



Los estudiantes ante la nueva reforma universitaria

Plan Nacional de Investigación científica, desarrollo e
investigación tecnológica (CSO2008-02812)

Presentació de resultats
Gener 2012



Universitat Autònoma de Barcelona



Index

Introducció

Resum d'articles

- L'estat del procés de Bolonya a les universitats de la Regió Metropolitana de Barcelona: *factors de manteniment i factors motivadors per a la millora de l'aprenentatge universitari*
- El treball en grup com a metodologia docent
- Senyals de rearrelament? *Canvis en la metodologia docent en el marc del Procés de Bolonya*
- Working class students in the university: do they think they belong?
- Social Class and Study Conditions in Catalonia. *Motivació, classe social i continuïtat d'estudis.*
- La relació entre les actituds cap a l'estudi i les accions d'aprenentatge dels estudiants universitaris: la mediació del context i l'orientació professional

Annexos

Introducció

Els estudiants davant la nova reforma universitària

Introducció

El present, és un document de síntesi dels resultats, encara incomplets, d'una recerca I+D+i de la qual l'AQU ha fet d'Ens Promotor/Observador (EPO).

El projecte de recerca consisteix en un estudi sobre els estudiants universitaris en el context de canvi actual; porta per títol "Los estudiantes ante la nueva reforma universitaria" i va ser aprovat en el Plan Nacional de Investigación I+D+i del Ministeri de Ciència i Innovació de l'any 2008 (CSO2008-02812). El GRET (Grup de Recerca Educació i Treball) n'és el grup de recerca responsable i hi participa professorat tant de la UAB com de la UB.

Els objectius principals d'aquesta recerca són, d'una banda, descriure l'abast dels canvis metodològics en el marc de la reforma de Bolonya i les condicions en què aquests es duen a terme; d'altra banda, es vol respondre quins són els aspectes que més influeixen en els resultats que obtenen els estudiants, atenent molt especialment les qüestions més sociològiques, com la integració social i acadèmica.

A parer nostre, els resultats obtinguts són rellevants, no només perquè donen idea de com viuen els estudiants en aquest context de canvi, sinó perquè aporten idees clares sobre quines són les principals mancances i quines les possibles vies de resolució en les que caldria treballar.

La mostra d'estudiants s'extrau de 10 titulacions, dues per cada àrea, de les quatre universitats públiques de la Regió Metropolitana de Barcelona –UB, UAB, UPF, UPC. La mostra és:

Titulació
Infermeria
Farmàcia
Traducció i Interpretació
Humanitats
Química
Biologia Humana
Enginyeria Tècnica en Telecomunicacions
Arquitectura
Educació Social
Empresarials

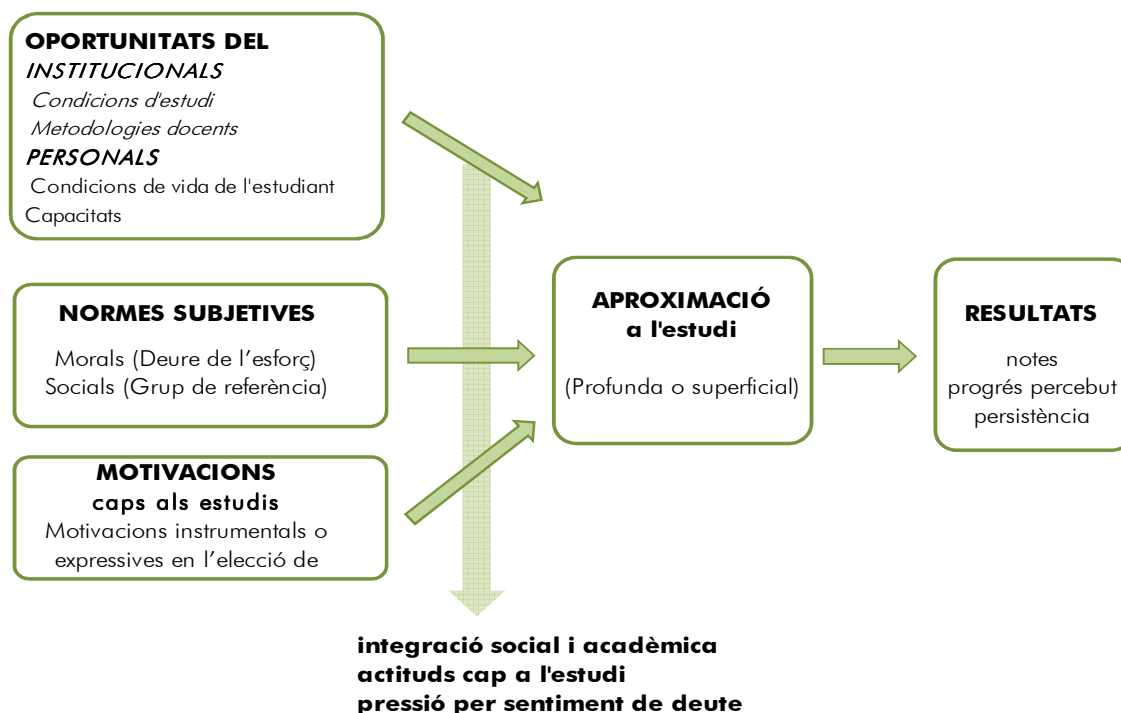
La recerca s'ha desenvolupat en tres fases successives de recollida i elaboració de dades:

- Estudi de context (2009). Realitzat sobre la base d'entrevistes a responsables acadèmics i administratius, i la recopilació de dades secundàries.
- Entrevista a estudiants. 8 estudiants de cada titulació foren entrevistats durant el 2009 i començaments del 2010.
- Qüestionari a estudiants. Es passà un qüestionari a una promoció d'estudiants a meitat de carrera en les 10 titulacions. 2010-2011.

De totes les publicacions que hem anat produint com a explotacions parcials d'aprofundiment en diversos temes, n'hem elaborat uns resums, que són els que es publiquen en aquesta pàgina web. La presentació més descriptiva de les variables del

qüestionari per titulació, que quantifica els fenòmens o matisa el seu funcionament en diferents contextos, s'inclou en forma d'annex per capítols temàtics.

Els resums, doncs, es basen en treballs d'articles o capítols de llibre que estan en procés de revisió o publicació. Cada explotació es pot situar en un marc d'anàlisi general, com a anàlisi parcial. És per aquest motiu que cal tenir present el marc conceptual que s'utilitza per a l'explotació general (més endavant, s'indica a quina part de l'esquema general es refereix cada resum basat en una explotació parcial):



Com veiem, partim d'un esquema clàssic d'orientació a l'acció en què es té en compte el context, l'estat mental de l'individu que actua i la seva relació amb l'entorn social. Així, examinem les oportunitats del context (que és entorn universitari, no universitari i pròpies capacitats) i com es perceben; és a dir, condicions sota les que s'opera, l'estat mental amb què es fa (motivacions) i les qüestions de pressió social (també interioritzada).

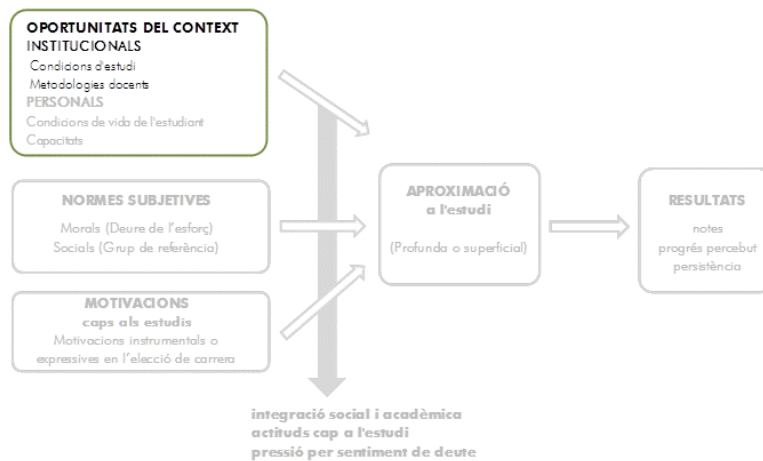
Ens hem dedicat a estudiar situacions que, com a resultat de diverses combinacions dels factors anteriors, mediatitzen els resultats: la integració, l'actitud cap a l'estudi, o el sentiment de deute envers els pares.

Això en dona una determinada aproximació a l'estudi (profunda o superficial) que influeix (encara que no és un resultat immediat d'aquesta aproximació) en els resultats obtinguts, que mesurem en termes de notes, progrés percebut i persistència (especialment en intenció futura).

Els resums d'aquest document segueixen un ordre de més a menys general i queden emmarcats dins de l'esquema anterior:

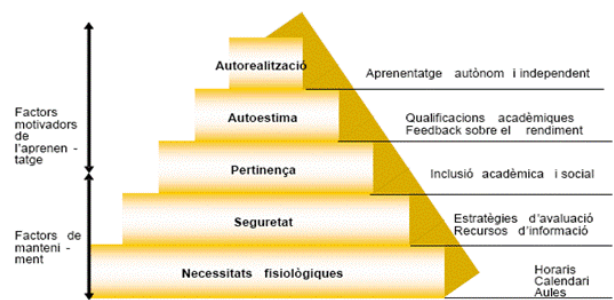
- Resum 1: S'ofereix una anàlisi del context de reforma de les deu titulacions estudiades; per tant, se centra en la descripció de les oportunitats que es disposa en cadascuna de les titulacions.

L'estat del procés de Bolonya a les universitats de la Regió Metropolitana de Barcelona:



L'estat del procés de Bolonya a les universitats de la Regió Metropolitana de Barcelona

Model d'anàlisi



Font: Elaboració pròpia a partir de Villar i Font (2005) i Elias (2009)

Resum

Anàlisi i comparació de les condicions d'aprenentatge de deu titulacions universitàries mitjançant la *teoria de les necessitats humanes* i la distinció entre factors de manteniment i factors motivadors amb l'objectiu d'explicar la motivació i dedicació de l'estudiant als estudis i els resultats acadèmics obtinguts.

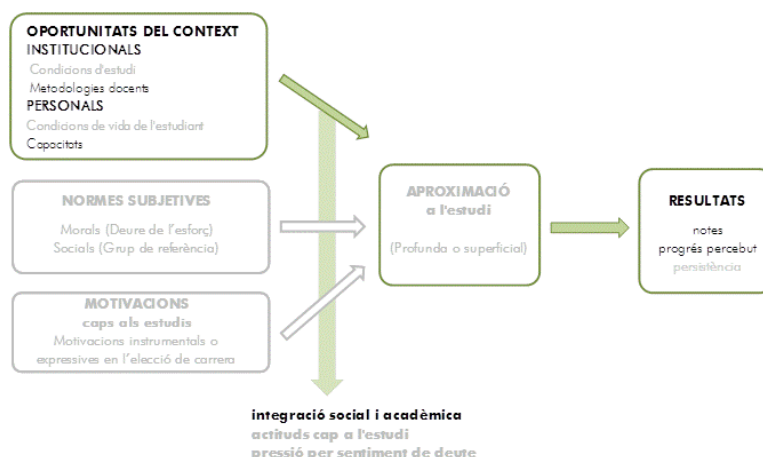
L'estat del procés de Bolonya a les universitats de la Regió Metropolitana de Barcelona

Principals conclusions

- Les condicions de manteniment, com s'esperava, determinen força la bona consecució dels projectes de reforma. Resulta important, així, atendre els recursos, la tradició, el consens i la participació.
- En els factors motivadors hi ha molta diferència entre titulacions. Destaquen clarament algunes titulacions en la innovació docent (Arq, Tel i Bio).
- Es contraposen dos models clars de tutorització: els sistemes formalitzats d'assessorament enfront de les condicions informals en escoles petites.
- La participació és en general molt baixa, excepte quan es reconeix explícitament en el currículum (UPF).
- Les titulacions es classifiquen en tres grans grups: un amb factors de manteniment i motivadors positius, l'altre amb ambdós negatius i, finalment, un grup que incorpora interessants factors motivadors, però no compta amb la garantia d'uns bons factors de manteniment.

- Resum 2: S'analitza com es desenvolupa la introducció d'una metodologia determinada, el treball de grup, i com incideix en els resultats que els estudiants obtenen.

El treball en grup com a metodologia docent



El treball en grup com a metodologia docent

Model d'anàlisi



Necessitats Humanes	Indicadors en relació el treball de grup
REALITZACIÓ PERSONAL	Percepció del progrés acadèmic Nivell d'identificació amb la universitat Notes
AUTOESTIMA	Percepció de la justícia de les avaluacions Percepció de la justícia del pes de la nota del treball de grup en la nota final.
INCLUSIÓ SOCIAL	Presència dels aprofitats (-) Lideratge inadequat (-) Manca de confiança entre companys (-) Massa amistat (-) Conflictes entre companys (-)
SEGURETAT	Orientació del professorat Tipus de treball adequat per fer en grup Nombre adequat de participants en el grup Experiència dels estudiants en treball de grup
NECESSITATS BÀSIQUES	Accessibilitat als companys Temps disponible

Resum

Es descriu l'ús que les titulacions fan del treball de grup i com els estudiants el valoren. A continuació, s'analitzen les condicions en què es desenvolupa aquest treball de grup i com això influeix en les qualificacions i en la percepció que els estudiants tenen del seu propi progrés en l'aprenentatge de continguts i competències.

El treball en grup com a metodologia docent

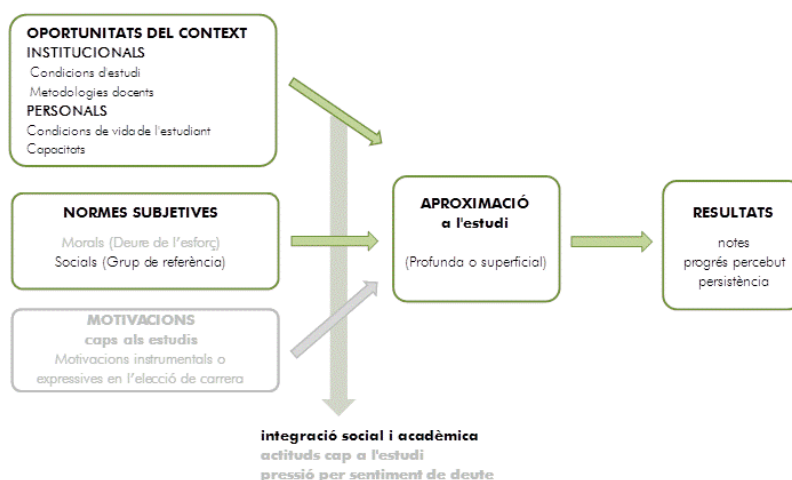
Principals conclusions

- La introducció del treball de grup a partir de la reforma és generalitzat, però es donen grans diferències en la seva presència i la valoració que en fan els estudiants.
- El temps disponible i com s'organitza el treball de grup són els principals factors de manteniment que determinen la bona o mala consecució de la feina proposada als grups de treball.
- D'altra banda, la presència d'aprofitats en els grups, i com aquests la gestionen, també és un tema clau per entendre el seu desenvolupament i èxit o fracàs posterior.
- Pel que fa als motivadors, la percepció de la justícia de l'avaluació, així com el reconeixement i seguiment per part del professorat, incideixen en la valoració que els estudiants en fan.
- El treball de grup, quan afavoreix la interacció entre els estudiants, influeix positivament en el nivell d'identificació amb la universitat. Com més freqüent és el treball de grup, més positivament es valora i quan això passa més s'incrementa el nombre d'estudiants que consideren que han progressat acadèmicament.

- Resum 3: Es realitza una explotació de les dades qualitatives que donen compte dels processos d'integració social i acadèmica a la institució.ç

Senyals de rearrelament? *Canvis en la metodologia docent en el marc del Procés de Bolonya*

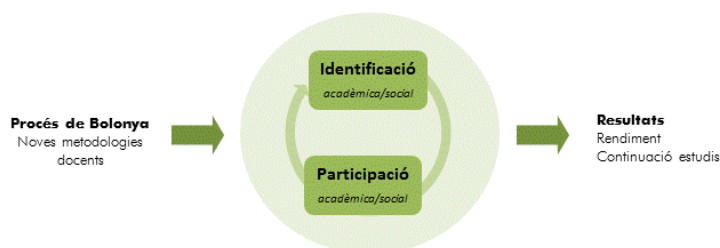
gret
grup d'educació i recerca



Senyals de rearrelament?

gret
grup d'educació i recerca

Model d'anàlisi



Resum

Efectes dels canvis en la metodologia docent introduïts en el marc del **Procés de Bolonya en la identificació i participació universitària** estudiants. Al mateix temps, s'explora si aquests efectes han tingut **conseqüències en el rendiment, permanència i desenvolupament personal** dels estudiants universitaris

Senyals de rearrelament?

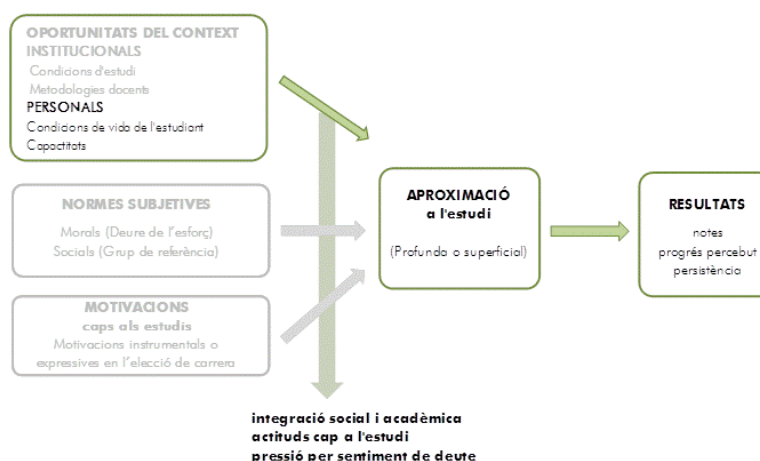
Principals conclusions

Les noves metodologies docents han comportat un augment en la participació i identificació acadèmica dels universitaris:

Degut a l'aplicació de les noves metodologies, els estudiants passen més temps a la universitat, amb la qual cosa s'incrementa la interacció entre els mateixos estudiants i amb d'altres membres de la institució, això promou la integració acadèmica i social que, en molts casos, ajuda a obtenir una millora en els resultats (persistència o percepció de progrés).

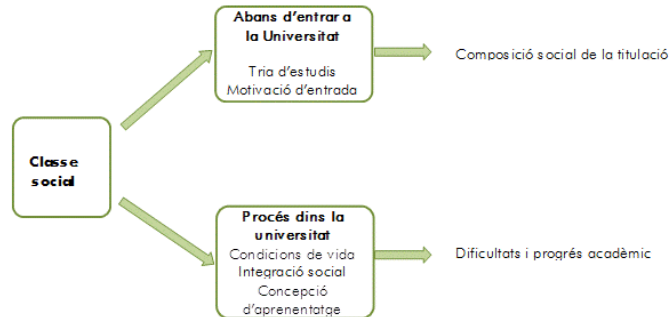
- Resum 4: Es mesura la incidència de la variable classe social en la tria d'estudis, les experiències acadèmiques i socials a la universitat i els resultats que se'n deriven.

Working class students in the university: do they think they belong?



Working class students in the university: do they think they belong?

Model d'anàlisi



Resum

Es descriuen diverses condicions que afecten la classe treballadora, especialment en contrast amb la classe mitjana-alta. L'anàlisi es realitza per a dos moments: el de la tria d'estudis i el del procés dins la universitat. A més de tenir en compte la influència clàssica dels aspectes econòmics i culturals, es contemplen d'altres factors més socials, bàsicament el suport familiar i l'ambient de companys en la titulació, donada la seva composició social.

Working class students in the university: do they think they belong?

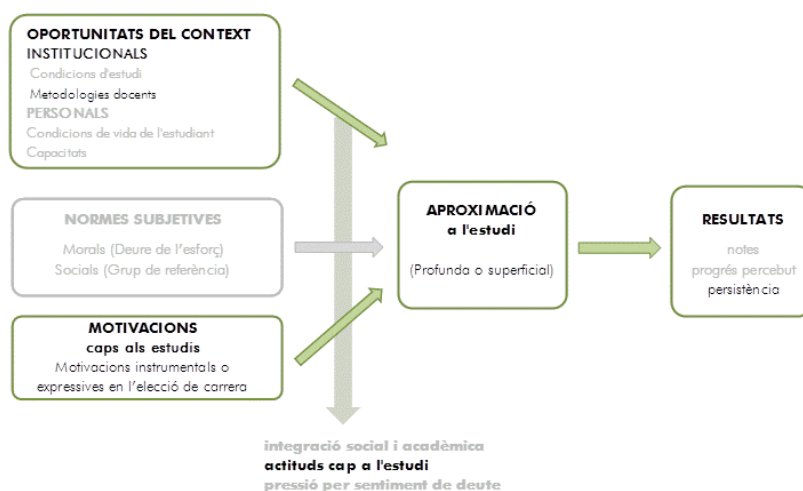
Principals conclusions

- La composició per classe social varia d'una titulació a l'altra, però es produeix bàsicament per una selecció aplicada sobre la nota d'entrada, més que no pas per una autoselecció dels estudiants deguda al contrast cultural.
- En conjunt, les aspiracions i seguretat sobre l'opció d'anar a la universitat entre la classe treballadora són menors.
- Les actituds són més instrumentals que per al conjunt i el seu nivell d'integració una mica menor.
- Les condicions de vida amb què viuen els estudiants de classe treballadora són, en general, pitjors que les de la resta (esforç de finançament, compaginació d'estudis, sentiment de deute envers progenitors, etc.).
- Tot i això, el rendiment que n'obtenen, és similar al del conjunt d'estudiants.

- Resum 5: S'explica com les motivacions, però també l'origen social, incideixen en les previsions de continuació d'estudis dels estudiants.

Social Class and Study Conditions in Catalonia

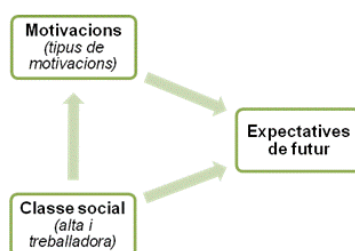
gret
grup d'educació i treball



Social Class and Study Conditions in Catalonia

gret
grup d'educació i treball

Model d'anàlisi



Resum

Anàlisi de les expectatives de futur dels estudiants universitaris en relació a les motivacions i a la classe social familiar a la que pertanyen. Es distingeixen entre cinc opcions o expectatives de futur: 1) abandonar els estudis, 2) realitzar una estada lingüística o pràctiques d'empresa, 3) realitzar un altre grau, 4) cursar un màster o un curs d'especialització, 5) realitzar un doctorat.

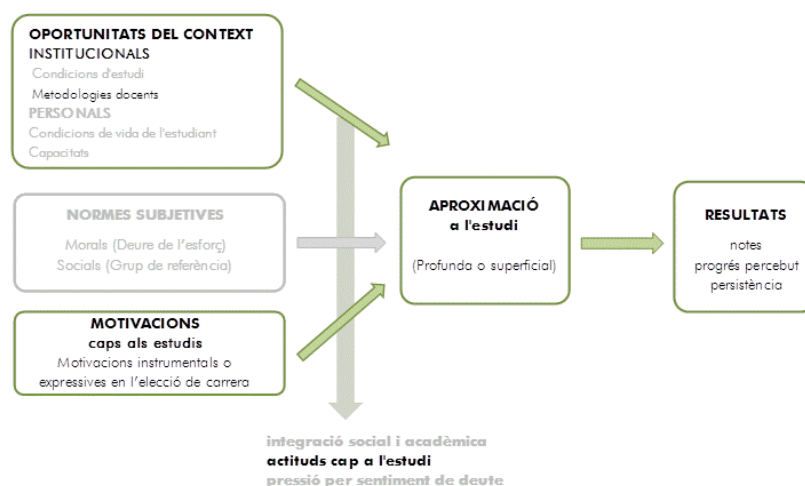
Social Class and Study Conditions in Catalonia

Principals conclusions

- En general la continuació d'estudis és més desitjada pels estudiants de classe mitjana alta, que no pas pels de treballadora.
- Els estudiants amb perfil acadèmic són els que més expectatives mostren per continuar tot tipus d'estudis, però també algunes opcions de continuïtat són triades pels vocacionals i els orientats a la professió. Els que menys seguirien estudiant són el perfil d'inèrcia i instrumental.
- Ara bé, si tenim en compte ambdós factors conjuntament, veiem com els estudiants instrumentals de classe mitjana alta sí que busquen continuïtat, mentre que no ho fan els de perfil professional de classe treballadora. Així, veiem com es comporten diferent els estudiants de diferents classes socials, malgrat tenir motivacions semblants.

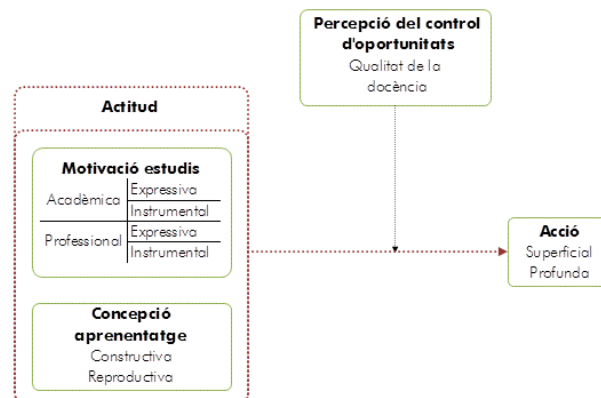
- Resum 6: La tipologia de motivacions s'amplia cap a una d'actituds cap a l'estudi quan s'hi afegeixen les qüestions relacionades amb les concepcions d'aprenentatge.

Actituds cap a l'estudi i accions d'aprenentatge dels estudiants universitaris



Actituds cap a l'estudi i accions d'aprenentatge

Model d'anàlisi



Resum

Anàlisi dels **canvis en les accions d'aprenentatge** dels estudiants universitaris a partir de la implementació del pla de Bolonya i el canvi en les metodologies d'ensenyament aprenentatge. Els **efectes de la percepció de la qualitat docent i el pes de les diferents actituds cap a l'estudi**.

Actituds cap a l'estudi i accions d'aprenentatge

Principals conclusions

- La percepció d'una bona qualitat empeny els estudiants a adoptar més accions profundes d'aprenentatge.
- Les metodologies lligades a la reforma de Bolonya també impulsen accions profundes d'aprenentatge.
- Els estudiants més sensibles a variar les seves accions segons la metodologia emprada (més o menys "bolonyesa") són els que corresponen al perfil instrumental i a l'estratègic.
- En concret, es detecta una especial sensibilitat dels estudiants instrumentals cap a metodologies que incorporen elements de relació amb la professió. S'incrementen les accions d'aprenentatge profund quan es dona aquesta coincidència.

Esperem que aquesta feina us resulti útil o, si més no, interessant.

Grup de Recerca en Educació i Treball (GRET)
Universitat Autònoma de Barcelona

L'estat del procés de Bolonya a les universitats de la Regió Metropolitana de Barcelona:

factors de manteniment i factors motivadors per a la millora de l'aprenentatge universitari

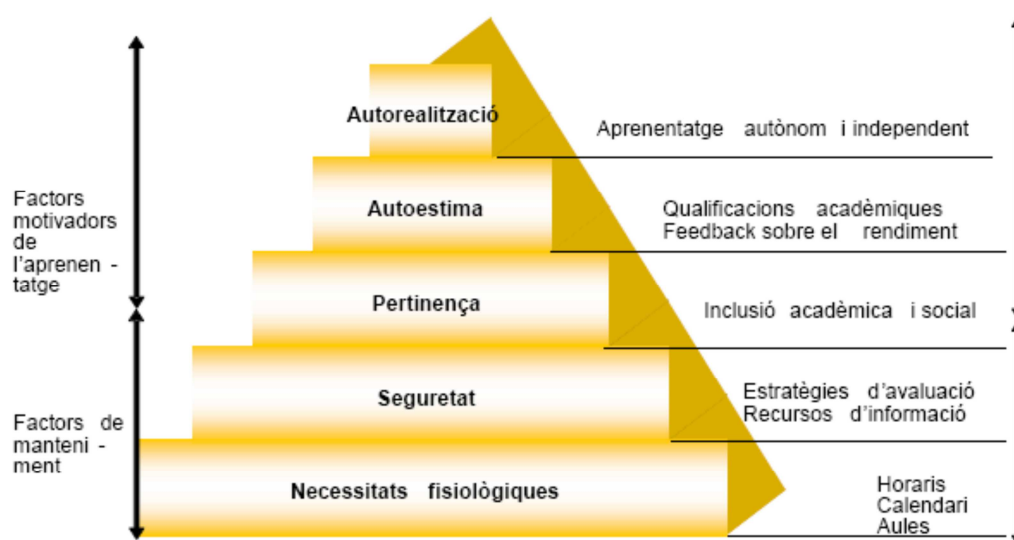
Les condicions del context d'aprenentatge

L'estat del procés de Bolonya a les universitats de la Regió Metropolitana de Barcelona: factors de manteniment i factors motivadors per a la millora de l'aprenentatge universitari.

Resum

S'examinen les condicions d'aprenentatge presents en els inicis de la reforma de Bolonya fent un exercici comparatiu entre les deu carreres universitàries analitzades en la recerca (Empresarials, Infermeria, Farmàcia, Educació Social, Traducció i Interpretació, Química, Humanitats, Biologia, Telecomunicacions i Arquitectura). L'anàlisi es porta a terme mitjançant indicadors ordenats jeràrquicament en una piràmide conceptual¹ que distingeix entre factors de manteniment² i factors motivadors³.

Figura 1. Factors de manteniment i motivadors per a l'aprenentatge



Font: Elaboració pròpia a partir de Villar i Font (2005) i Elias (2009)

1 La tria dels indicadors segueix els treballs d'Elton (1988, 1996), Troiano (2005), Masjuan y Troiano (2008), Villar y Font (2007) i Elias (2009), que parteixen de la teoria de les necessitats humanes de Maslow (1991) i la distinció que fa Herzberg (1991) entre factors de manteniment i factors motivadors (o també coneguda com teoria bifactorial), per explicar la motivació i dedicació de l'estudiant als estudis i els resultats acadèmics obtinguts.

2 Són condicions ambientals necessàries però no suficients per a motivar l'estudiant en l'estudi, tals com aules adaptades i altres recursos adequats, horaris i informació.

3 Són els que permeten el reconeixement de l'estudiant, la seva autonomia, acompliment de la tasca i implicació en relació a l'aprenentatge (Masjuan, 2005). Ens fixem en qüestions com la integració acadèmica i social, el feedback amb el professorat, les tutories, formes d'avaluació diversificades o el treball en grup.

Els indicadors analitzats, amb què s'ha operativitzat el context d'aprenentatge, corresponen a criteris metodològics que fixa el procés de Bolonya per a la construcció de l'Espai Europeu d'Educació Superior: innovació docent, atenció tutorial, participació de l'estudiant en el centre, i tecnologies de la informació i la comunicació (AQU, 2005).

Figura 2. Indicadors del context de reforma universitària

	INNOVACIÓ DOCENT	ATENCIÓ TUTORIAL	PARTICIPACIÓ ESTUDIANT	TICs
FACTORS MOTIVADORS	Fórmules d'avaluació diversificades Portafoli Tutories obligatòries Utilització treball de grup Promoció del treball en grup	Tutories entre iguals Tutories fix accessible Tutor de grup classe Accions institucionals orientades a la pertinença	Participació en el Consell d'Estudiants Participació dels estudiants en els òrgans institucionals	
FACTORS MANTENIMENT	Estudiants per classe a 1r i 2n Estudiants per aula de pràctiques Espais reduïts per seminaris o altres Espais amb mobiliari flexible Estudiants per aula d'estudi Estudiants per ordinador Tradició del professorat en noves metodologies Existència explícita d'un projecte docent Nivell consens professorat en Pla estudis nou Nivell consens professorat mètodes Nivell consens estudiantat Pla estudis nou Nivell consens estudiant mètodes	Franja horària per tutories Estudiants per espais per tutories en grups petits Existència de Pla d'Acció Tutorial	Franja horària per activitats Horaris	Xarxa interna

C1 – Les diverses titulacions i les universitats examinades posen de relleu realitats **diferents** en quant al punt de la reforma on es troben, així com el camí que han seguit. Es comprova que no es tracta d'un **procés homogeni**, especialment si parlem del canvi metodològic.

C2 – Per titulacions, s'observa que es donen **oportunitats diferents** a l'estudiant en el procés d'aprenentatge, d'acord amb les **condicions ambientals** o de manteniment que trobem a cada titulació.

C2.1- Els estudis que concentren **més estudiants** per aula i/o són més nombrosos en termes absoluts, disposen de **menys recursos** i espais per fer viables les metodologies docents i sistemes d'avaluació continuada. Mentre que aquelles titulacions amb menys alumnes per aula fan possible l'accés a unes condicions millors per aprendre.

Química, Empresarials i Farmàcia treballen amb grups de més de cent alumnes. I les ràtios d'estudiants per seminari o altres tipus d'activitat docent, o per aula d'estudi, en aquestes titulacions, són també elevats per a un bon desenvolupament de l'aprenentatge. També es produeix que a Empresarials, seguit de Traducció i

interpretació, Educació Social, Química i Farmàcia, resulta difícil trobar espais físics pel treball en grup o l'estudi autònom.

A continuació s'ordenen les titulacions segons disposen de més o menys recursos en infraestructures bàsiques per a la docència⁴.

- -						+ +
Empresarials	Farmàcia	Química Educació social	Infermeria	Traducció i interpretació Humanitats	Arquitectura	Telecomuni- cacions Biologia

C2.2- Els estudis que presenten una major **tradició en innovació** docent, així com una **adhesió majoritària al procés i consens per part del professorat i l'alumnat**, són els que han avançat més en el procés de reforma des del punt de vista metodològic.

Les titulacions d'Educació Social, Química i Empresarials tenen una tradició metodològica basada en la classe magistral predominantment. Mentre que a Arquitectura i Telecomunicacions treballen amb una dinàmica i cultura més consolidada d'innovació docent. I a Humanitats i Biologia també hi ha una clara voluntat d'innovació, tot i que deixant llibertat al professorat en la seva forma de procedir, i per tant es poden trobar al mateix temps diferents nivells d'innovació.

Els ensenyaments d'Arquitectura, Telecomunicacions i Biologia avancen amb una clara adhesió i consens del professorat i de l'alumnat que els allunya de la resta, que presenten més discrepàncies al respecte.

Així queden ordenades les titulacions segons presentin més o menys recursos relacionats amb les estratègies d'avaluació i recursos d'informació.

- -						+ +
Infermeria	Química Empresarials	Educació social Farmàcia	Humanitats	Traducció i interpretació	Biologia	Telecomuni- cacions Arquitectura

C2.3- Els ensenyaments més endarrerits en la implementació de la reforma són els que tenen **més recursos per a l'atenció tutorial** (servei d'atenció a l'estudiant, tutor/a de carrera, i/o tutoria entre iguals), orientada a millorar l'adaptació, integració i formació de l'estudiant.

Existeix un servei d'atenció a l'estudiant a totes les titulacions a excepció de Química i Traducció i interpretació. Mentre en el primer cas es tracta d'un ensenyament més massificat i la falta d'un programa de suport a l'estudiant pot perjudicar la seva integració, en el segon cas, la manca d'un servei d'aquestes característiques es pot veure substituït per un contacte més directe i proper, propi d'una institució més petita.

⁴ La informació correspon a dades del curs 2008-2009.

Però, en canvi, destinar un professor/a tutor/a a cada estudiant només es dona en les titulacions d'Empresarials, Farmàcia, Infermeria i Educació Social. Tanmateix, en aquests casos no existeixen temps específics per a l'atenció tutorial, a excepció d'Educació Social. I els espais disponibles són els despatxos del professorat o sales de reunions dels departaments.

C2.4- Tampoc es donen les **oportunitats suficients per a la participació**. Són poques les titulacions que destinen un espai i temps específic a altres activitats no estrictament acadèmiques. La qual cosa, tot i ser també importants per al desenvolupament de l'estudiant segons Bolonya, pot dificultar que l'estudiant s'impliqui en els estudis, perquè coincidiran amb classes o altres activitats que hagi de fer. A més de veure's com quelcom allunyat i independent de la formació acadèmica.

No existeixen franges horàries que facilitin la trobada entre estudiants ni l'organització d'activitats. Només Traducció i interpretació i Arquitectura gaudeixen d'aquestes condicions. I, d'altra banda, la concentració horària deixa als estudiants de la majoria de titulacions amb mig dia lliure –tot i que un percentatge important dediquen aquest temps lliure al treball remunerat. Les excepcions són Farmàcia, Química o Biologia, on els estudiants ocupen tot el dia entre les classes teòriques i pràctiques.

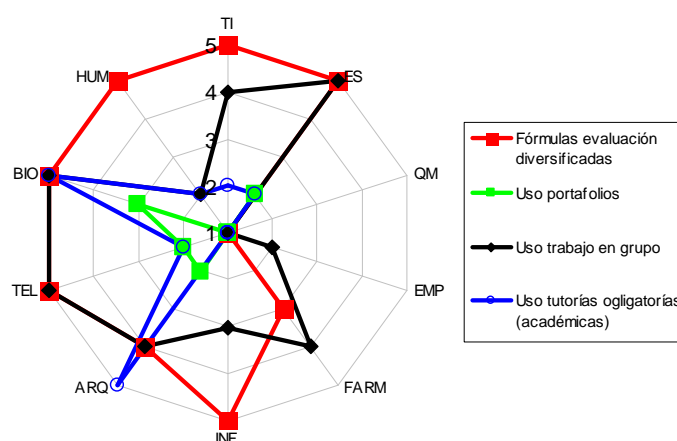
C2.5- Les **TICs** són una eina de treball present a totes les titulacions, estiguin aquestes més o menys avançades en el procés de reforma. Per tant, la seva presència no és indicativa d'un canvi radical en les pràctiques docents.

C3 – Els factors motivadors per a l'aprenentatge també tenen una **presència desigual** segons les titulacions, un cop analitzades les metodologies docents, l'atenció tutorial i el nivell de participació.

C3.1- Les metodologies docents que poden generar una major pertinença al centre i als estudis, millorar l'autoestima i un sentiment de major autorealització, estan presents a les titulacions amb menys massificació i amb una cultura docent més innovadora.

Arquitectura, Telecomunicacions i Biologia expressen un ús generalitzat de les noves metodologies d'aprenentatge i sistema d'avaluació. Innovacions docents que fomenten l'estudi autònom i un feedback del progrés en l'aprenentatge. La qual cosa coincideix amb el fet que són titulacions amb una cultura docent més innovadora i millors ràtios quant a alguns dels recursos examinats. També Educació Social mostra un perfil similar, però, en canvi, treballa en condicions d'aules massificades i escassa disposició de recursos a nivell d'aules d'estudi. En l'extrem oposat trobem el cas de Química, que no es caracteritza per la diversitat de metodologies (treball en grup, tutories obligatòries, portafolis) o sistemes d'avaluació, en les seves assignatures.

Figura 3. Presència de metodologies docents



C3.2- Tot el que siguin **activitats d'orientació i assessorament a l'estudiant** que puguin ser element de motivació a l'aprenentatge, són més presents a les titulacions amb més estudiants i amb unes condicions pitjors per a l'aprenentatge i per a l'atenció personalitzada. Mentre que, sense ser uns serveis generalitzats a les titulacions més avançades en la reforma, els mateixos efectes es donen en aquestes pel fet de ser titulacions de dimensions més reduïdes; amb un tracte més directe i proper.

La figura del tutor/a de carrera està present a quasi totes les titulacions, a excepció de Traducció i interpretació i Química; i a Arquitectura i Telecomunicacions s'assigna a l'estudiant que està en risc de fracàs o abandó dels estudis i, per tant, no es tracta d'un servei pensat per a tots els estudiants⁵. Tanmateix, les condicions en què aquesta atenció es dirigeix als estudiants és diversa. La ràtio alumne/professor tutor/a varia en els ensenyaments, la qual cosa pot marcar diferències en el temps i atenció oferta a cada estudiant⁶.

Pel que fa als programes de tutories entre iguals, és una pràctica implementada a les titulacions d'Empresarials, Arquitectura i Telecomunicacions.

C3.3- Malgrat la reforma indica una major presència i dedicació als estudis per part de l'estudiant, **el nivell de participació en el centre és baixa**. Només augmenta allà on existeixen incentius per a la seva participació. El canvi metodològic comporta una major implicació acadèmica, però en canvi el nivell d'implicació social no experimenta canvis significatius.

A Educació Social, Química, Empresarials, Farmàcia i Telecomunicacions el nivell d'implicació és molt reduït. A Traducció i Interpretació es produeix puntualment, com ara a la Junta de Facultat on va donar-se com a conseqüència del fet que es debatia la implantació del pla pilot. I allà on la participació és més elevada és a Infermeria,

⁵ Aquesta és una modalitat de tutoria generalitzada a la Universitat Politècnica de Catalunya.

⁶ Sobre aquest rati només s'ha pogut obtenir informació en el cas d'Empresarials (45/1), Farmàcia (20/1) i Infermeria (5/1).

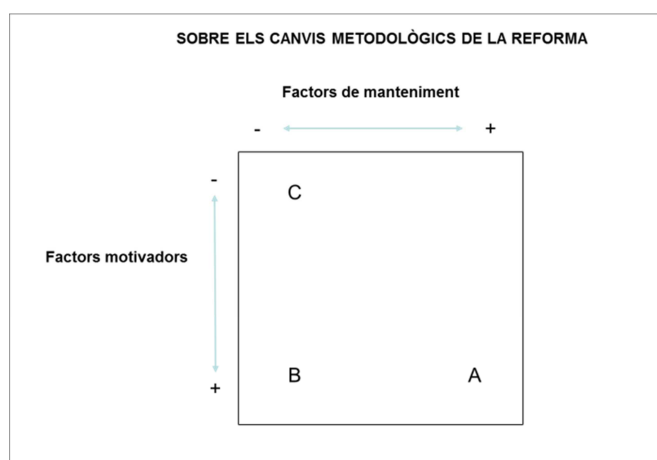
Arquitectura i a les titulacions de la UPF (Biologia i Humanitats), on es constata una clara voluntat política en aquest aspecte⁷.

C4 – Les dades recollides permeten identificar tres escenaris o **contextos diferents segons les condicions d'estudi** que les titulacions ofereixen als estudiants.

- **Tipus A.** Aquelles que presenten uns factors de manteniment (infraestructures i informació) i elements motivadors bons per a l'aprenentatge segons els criteris de Bolonya (avaluació diversificada, treball en grup, tutories acadèmiques, tutories de carrera, etc.). Són les més avançades en la reforma. D'acord amb la teoria bifactorial, aquests estudis ofereixen les condicions per a què l'estudiant obtingui uns resultats satisfactoris, amb una major implicació i motivació. Aquí hi trobaríem Arquitectura, Telecomunicacions i Biologia, i a continuació Traducció i interpretació, i Humanitats.
- **Tipus B.** Aquells ensenyaments que malgrat presentar pràctiques orientades a motivar a l'individu en l'aprenentatge (factors motivadors), ho fan en un estat de certa contradicció. És a dir, treballen en condicions massificades o amb recursos insuficients. Per tant tindran més dificultats per a ser efectius i aconseguir millores educatives. Són carreres que compleixen amb alguns principis de Bolonya, però en unes condicions força allunyades de les recomanades. És el cas de Farmàcia i Infermeria i, en menor mesura, però amb uns factors de manteniment no suficientment adequats, Educació Social.
- **Tipus C.** Finalment trobem les titulacions amb un context d'oportunitats per al nou sistema d'aprenentatge molt incipient. És a dir, aquelles que han recorregut menys camí en el procés de reforma. Aquí destaca el cas d'Empresarials i Química, tot i que amb certes diferències entre elles. Malgrat trobar-se en una situació molt similar en relació als recursos i la seguretat, Empresarials presenta petites experiències docents i accions orientades a l'estudiant (PAT, tutories entre iguals), mentre que Química no ha començat. Tanmateix, els factors de manteniment tenen un pes important i les situa per sota de la resta de les titulacions.

Aquests diferents escenaris es poden representar en la següent figura:

Figura 1. Tipus de contextos d'aprenentatge



⁷ A les tres darreres titulacions es reconeix la participació en el currículum de l'estudiant mitjançant crèdits.

Recomanacions

1. La reforma és present a nivells diferents en les titulacions analitzades. I perquè aquesta generi un estudiant implicat i motivat en els estudis, encara cal que alguns estudis assoleixin les condicions mínimes per a la pràctica docent, així com mobilitzar els recursos que el facin partícip, integrat i identificat amb els estudis.
2. Cal continuar treballant per reduir el nombre d'alumnes per classe i facilitar-los l'accés als diferents serveis i equipaments. És important garantir unes instal·lacions i infraestructures (factors de manteniment) adequades per a desenvolupar una docència de qualitat, on l'estudiant s'impliqui i disposi dels recursos suficients per aprendre.
3. Les titulacions que més han avançat en la reforma han incorporat metodologies docents que contenen elements de motivació a l'estudi. Això comporta una major implicació a nivell acadèmic. Però la manca d'espais i activitats de trobada i de participació en el centre es converteix en un obstacle per a una major implicació social.
4. Cal que els recursos s'acompanyin de projectes coordinats de centre o de titulació, que integrin a tota la comunitat universitària, donant coherència i significat a les accions específiques. I que sigui un projecte que lideri el procés, de forma participada i consensuada, amb un coneixement proper de la realitat; del professorat i de l'alumnat, per tal que es desenvolupi amb èxit.
5. Finalment, tot i que ja constitueix un element clau de la reforma, i sembla que a nivell europeu s'ha començat a treballar en els darrers anys (EUA, 2010), cal seguir avançant en els serveis de suport a l'estudiant (EUA, 2007). En ocasions les condicions en què es donen no són les més adequades, o bé no s'ha concretat malgrat constituir un dels eixos de l'educació superior.

El treball en grup com a metodologia docent

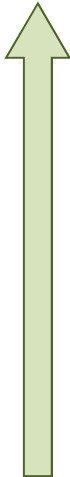
El treball de grup com a metodologia docent

Experiències rellevants dels estudiants universitaris de l'àrea de Barcelona sobre el treball de grup com a mètode d'aprenentatge.

Resum

Es descriu l'ús que les titulacions fan del treball de grup i com els estudiants el valoren. A continuació, s'analitzen les condicions en què es desenvolupa aquest treball de grup i com això influeix en les qualificacions i en la percepció que els estudiants tenen del seu propi progrés en l'aprenentatge de continguts i competències.

Igual que en l'estudi del context general, l'anàlisi es porta a terme mitjançant indicadors ordenats jeràrquicament en una piràmide conceptual que distingeix entre factors de manteniment (els dos a la base) i factors motivadors (els tres superiors).



Necessitats Humanes	Indicadors en relació el treball de grup
REALITZACIÓ PERSONAL	Percepció del progrés acadèmic Nivell d'identificació amb la universitat
AUTOESTIMA	Notes Percepció de la justícia de les avaluacions Percepció de la justícia del pes de la nota del treball de grup en la nota final.
INCLUSIÓ SOCIAL	Presència dels aprofitats (-) Lideratge inadequat (-) Manca de confiança entre companys (-) Massa amistat (-) Conflictes entre companys (-)
SEGURETAT	Orientació del professorat Tipus de treball adequat per fer en grup Nombre adequat de participants en el grup Experiència dels estudiants en treball de grup
NECESSITATS BÀSIQUES	Accessibilitat als companys Temps disponible

Resultats

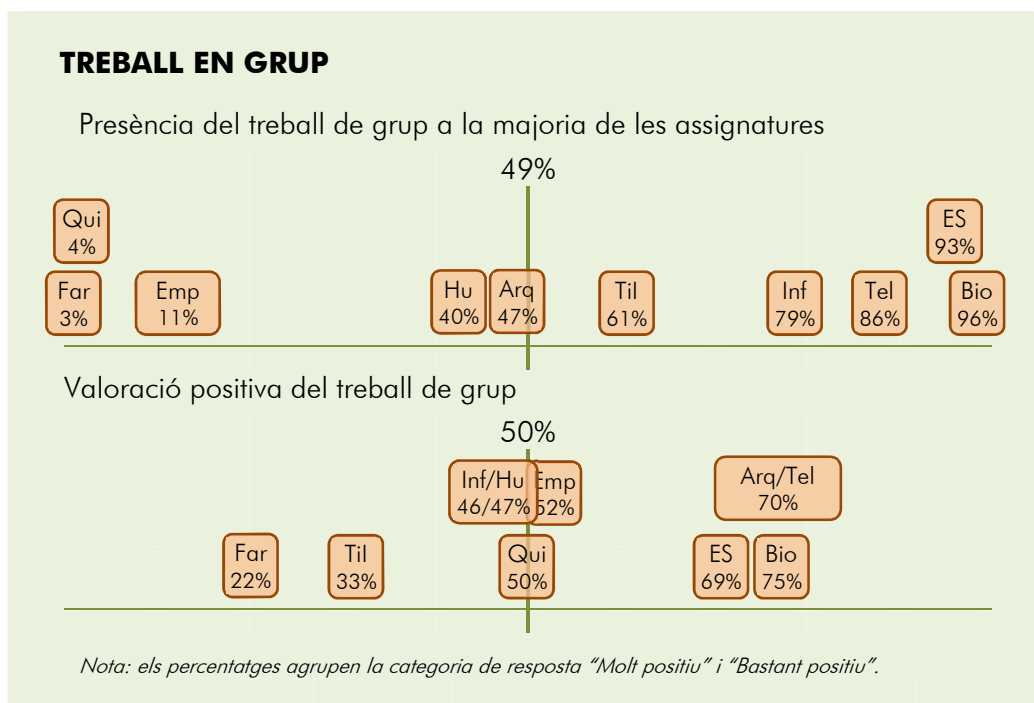
C1 – PRESENCIA I VALORACIÓ DEL TREBALL DE GRUP

El treball de grup és una metodologia docent practicada regularment per tres quartes parts dels estudiants. Es constata una certa paradoxa sobre la qual caldria reflexionar per trobar una solució més equilibrada: els estudiants que més el valoren són els que el practiquen en la majoria de les classes, però també hi ha quatre de cada deu estudiants que consideren que en fan massa. Hi ha diferències significatives entre titulacions.

La **presència** del treball de grup no és la mateixa en totes les titulacions. La meitat dels estudiants (49%) afirmen que el practiquen en la majoria de les classes, un 22% dues vegades per semestre i el 29% restant només algunes vegades. Les diferències entre

titulacions són considerables. De fet les tres primeres titulacions no havien iniciat pròpiament la reforma de Bolonya quan es va fer l'estudi.

El 42% dels estudiants consideren que fan massa treball de grup i aquesta apreciació coincideix amb les titulacions on se'n fa més.



La meitat dels estudiants (50%) **valoren** positivament el treball en grup en front de només una cinquena part (18%) que el valoren negativament. Els que el practiquen més freqüentment en fan una valoració més positiva que els que només el practiquen en algunes ocasions (22 punts de diferència percentual).

En tots els indicadors que es faran servir a continuació sobre les condicions de manteniment i els motivadors, quan els estudiants consideren que les condicions són pitjors, valoren menys el treball de grup la qual cosa indica la coherència dels resultats.⁸

En els relats qualitatius predominen també els que valoren positivament aquesta metodologia de cara al seu aprenentatge, però denuncien les mancances o els problemes que sorgeixen. Alguns expliciten que prefereixen treballar sols perquè rendeixen més i no perden tant el temps.

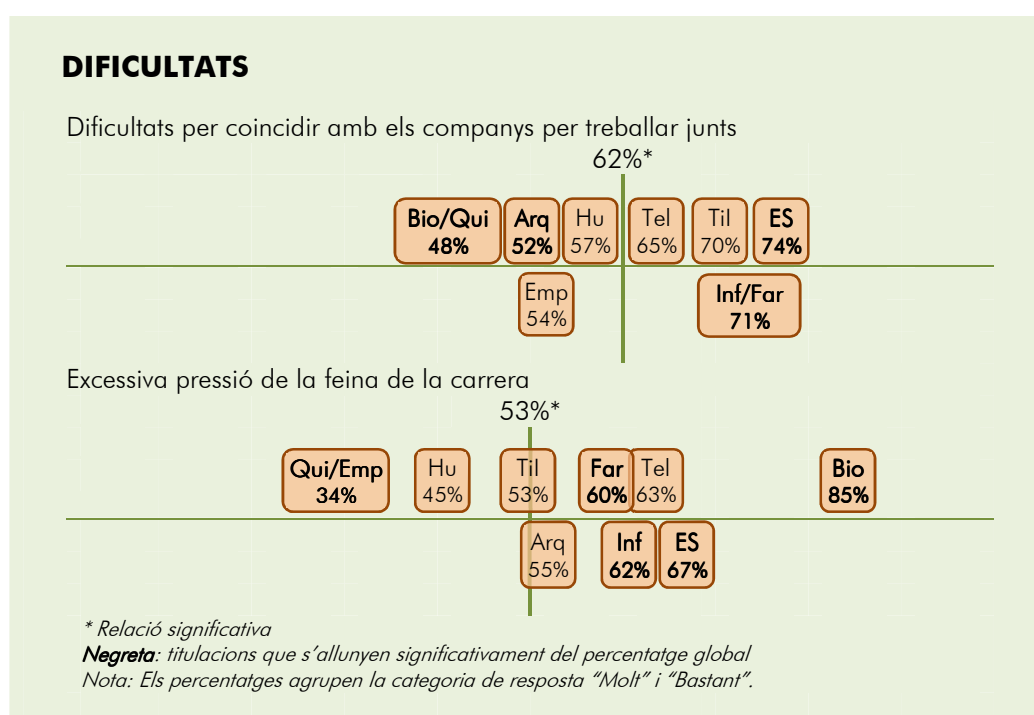
⁸ Les dades no s'expliciten per no recarregar el text. Només en un cas la correlació existeix però no és estadísticament significativa.

C2 – CONDICIONS DE MANTENIMENT

C2.1 – CONDICIONS DE MANTENIMENT: NECESSITATS BÀSIQUES

Més de la meitat dels estudiants es veuen afectats per la manca de temps per dedicar a l'estudi ja sigui perquè compaginen els estudis amb el treball, perquè consideren que els estudis són massa exigents o per les dues coses a la vegada. La manca de temps és una de les qüestions principals que dificulta la bona execució del treball de grup.

En els dos indicadors s'observa una diferència significativa en l'avaluació negativa del treball de grup entre els estudiants que experimenten més dificultats i la mitjana (*).



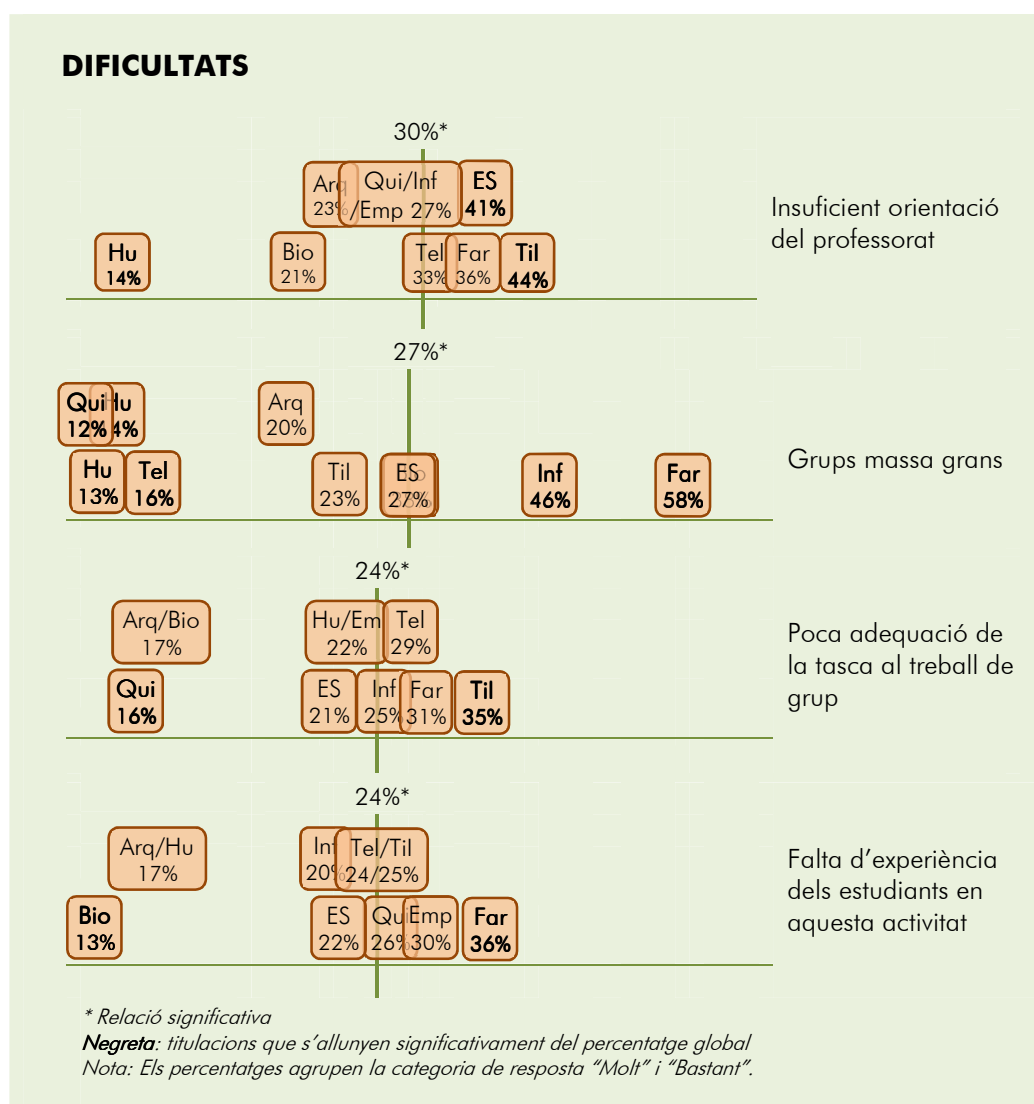
Per avaluar aquesta resposta és útil tenir en compte que quasi una tercera part dels estudiants tenen una ocupació laboral (28%), als quals cal sumar-hi una altra part important (29%) que fan feines complementàries als estudis. Educació Social i Infermeria són les dues titulacions amb la meitat aproximada d'estudiants ocupats; també Empresarials i Telecomunicacions tenen més estudiants ocupats que la mitjana.

Els relats dels estudiants mostren clarament les dificultats que suposa, sobretot pels que treballen, trobar el temps i organitzar l'agenda amb els companys. Més de la meitat també es queixen de l'excessiva pressió de la feina que se'ls hi demana. En el cas de biologia la pressió més aviat respon a les exigències institucionals en relació al pla d'estudis que s'expressa amb el requeriment de disponibilitat de tota la jornada.

C2.2 – CONDICIONS DE MANTENIMENT: SEGURETAT

Una mica menys estudiants que en el cas anterior consideren que tenen problemes de seguretat lligats principalment a les actuacions del professorat ja sigui per la incertesa que genera la manca d'orientació ja sigui per tractar-se d'una proposta de treball poc adequada per fer en grup. L'excessiva mida dels grups i la falta d'experiència d'alguns estudiants en aquesta metodologia també dificulta la seva realització profitosa.

En la llista següent es mostra el percentatge d'estudiants que expressen molta o bastant dificultat en cadascun dels ítems relacionats amb la seguretat.



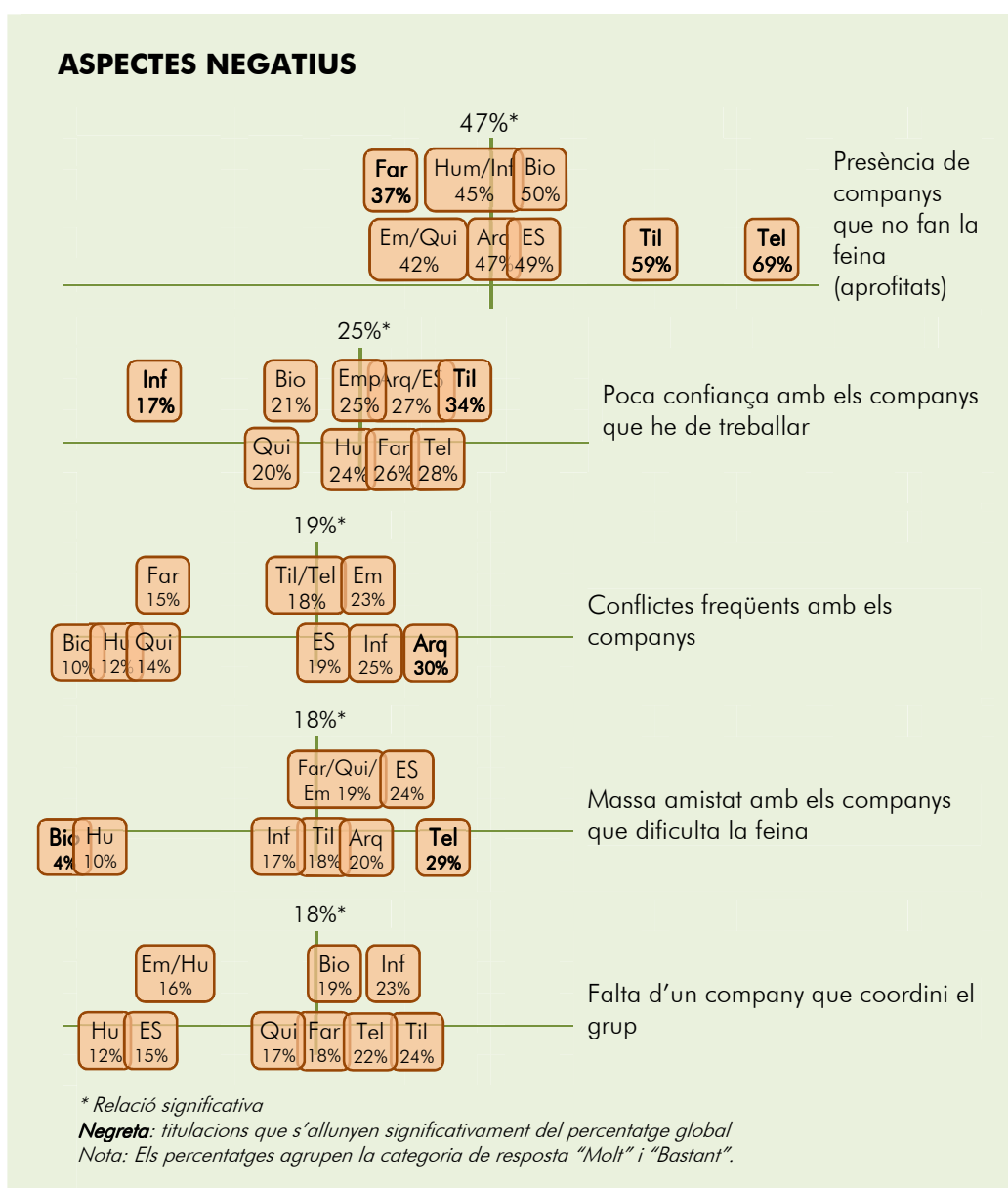
En tots els casos –menys per al primer ítem– la valoració del treball de grup que fan aquests estudiants és més negativa que la mitjana (*). Pot ser que la responsabilitat del primer ítem s'atribueixi només al professor.

A partir dels relats dels estudiants es pot afirmar que les percepcions negatives dels estudiants, quan tenen problemes relacionats amb les **condicions de manteniment**, experimenten una *frustració de les seves expectatives a la qual reaccionen agressivament o inhibint-se*, segons els individus i els contextos.

C3 – LA INCLUSIÓ SOCIAL COM A MOTIVADOR

Els grups de treball són una bona metodologia d'aprenentatge quan, a través de la confiança i la cooperació entre els participants, els resultats són més valuosos que els que hauria assolit cadascú pel seu compte. Per això és rellevant que la meitat dels estudiants s'hagin d'enfrontar amb situacions de companys que s'aprofiten de la feina del grup sense contribuir als seus costos.

La llista següent mostra cinc indicadors relacionats amb el funcionament del treball de grup com a unitat d'interacció social. Els estudiants que es troben amb aquestes dificultats valoren el treball de grup de manera més negativa que la mitjana. (*)



Tal com era d'esperar la presència **d'aprofitats** és una constant en totes les titulacions. Els relats dels propis estudiants mostren que són un problema real per als grups de treball i que no sempre tenen una solució fàcil. Els estudiants que coordinen els grups pateixen més directament les conseqüències d'aquestes conductes i les expressen en els relats sovint amb irritació.

Hi ha dos ítems que estan clarament relacionats amb la cooperació entre els membres del grup i que varem aclarir molt bé a partir dels relats dels estudiants. Per dir-ho amb un llenguatge popular: “de vegades falla la **confiança** i de vegades hi ha tanta confiança que fa fàstic”.

Quan els és possible, els estudiants tendeixen a triar amics (58%) per constituir els grups de treball, cosa lògica, atès que l'amistat és una garantia de poder confiar en la seva col·laboració (*reciprocitat directa*)⁹. Tot i així en els relats s'ha vist clar que alguns amics, justament perquè ho són, abusen d'aquesta situació i s'aprofiten dels companys, però els perjudicats no gosen enfrontar-s'hi directament. També s'ha pogut constatar que quan cal ampliar un grup o acceptar un nou company, els membres del grup intenten informar-se de la manera de fer del nou company (*reciprocitat indirecta*). Fins i tot alguns estudiants han fet constar que prefereixen treballar en grups on no s'hi barregi l'amistat, perquè serà una situació més freqüent en el món laboral o en la qual es produeixen menys situacions d'aprofitar-se de la feina dels altres.

Quan hi ha aprofitats una part dels estudiants entrevistats utilitza *el càstig* immediat com a resposta que s'aplica als que no contribueixen a les tasques del grup –ja sigui exclouent-los del grup, o no fent-los constar en el treball de cara a l'avaluació (10%), o donant-ne compte al professorat (22%) (*reciprocitat forta*)–, però la gran majoria prefereix només no acceptar-los una altra vegada en el propi grup (60%) (*reciprocitat directa més o menys tolerant*). Una petita part contesten que no fan res (8%).

D'acord amb els relats, la preferència per no acceptar-los en el pròxim grup en comptes d'excloure'ls directament respon sovint a raons purament pràctiques ja que els altres absorbeixen la feina (el costos) per evitar discussions, o consideren que el temps se'ls tira a sobre i encara hi perdrien. Val a dir que sobretot els estudiants que fan de líders mostren irritació emocional quan han de resoldre aquesta situació.

Els estudiants que absorbeixen les conseqüències negatives de la no cooperació acostumen a justificar-los amb raons d'ordre moral com ara la fidelitat als amics, la necessitat d'ajudar als que no tenen temps perquè treballen, l'assumpció que hi ha persones que tenen capacitats més limitades o la consideració que és una traïció denunciar els amics al professorat.

En alguns casos es parla de dos tipus d'estudiants que s'aprofiten de la feina dels altres: els '**ganduls**' i els '**espavilats**' que són pròpiament els “aprofitats” (free-riders). Els relats semblen confirmar que els companys tendeixen a evitar els 'espavilats' i a perdonar més els 'ganduls', donant-los-hi una altra oportunitat.

Les dades mostren que només un 18% dels estudiants troben a faltar un **líder** que coordini el grup. En els relats s'ha pogut observar que molts grups funcionen a partir de la coordinació d'un company/a, el qual és justament el que pateix més els

⁹ Els mecanismes adaptatius de cooperació entre humans que s'han mostrat rellevants en aquest treball són: el de *reciprocitat directa*, segons el qual les trobades repetides cara a cara generen confiança a través de comportaments de cooperació compartida. La reciprocitat directa pot ser més o menys tolerant és a dir, quan un segueix col·laborant encara que l'altre falli alguna vegada o no; el de *reciprocitat indirecta*, el qual, fonamentat en la reputació, indica que un individu que té fama d'ajudar és més probable que rebi ajuda. I, el de *reciprocitat forta* que comporta castigar els que no col·laboren encara que comporti costos irreversibles pels que castiguen, com una expressió de la norma de justícia.

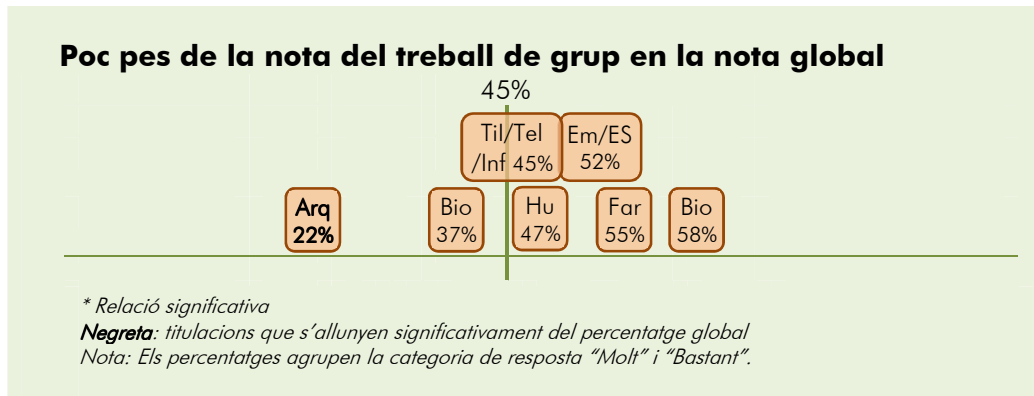
problemes generats pels aprofitats i sovint expressa amb més càrrega emocional el menyspreu o la indignació en contra dels que se salten les normes del grup i s'aprofiten del treball dels altres.

També s'ha constatat que hi ha un perfil d'estudiants que prefereixen no tenir líders, la qual cosa deu respondre al conflicte intern entre la conveniència objectiva de tenir un líder per coordinar la feina i l'enveja que genera la diferència d'estatus entre els membres del grup. El punt equilibri s'ha d'assolir a partir d'un procés de negociació de manera que el companys del grup no se sentin dominats pel que exerceix el lideratge.

C4 – EL RECONEXEMENT COM A MOTIVADOR

La teoria afirma que és molt important pels estudiants que el professorat revisi els treballs que fan, els comenti els resultats i els hi valori l'esforç i la qualitat de la feina. Les notes són l'indicador públic d'aquest reconeixement, tot i que els estudiants també saben que depenen, en part almenys, de les seves capacitats. La percepció subjectiva de la justícia en les avaluacions del treball de grup és un element important de cara a l'eficàcia d'aquesta metodologia, però no sempre es dona, segons les percepcions d'una bona part dels estudiants.

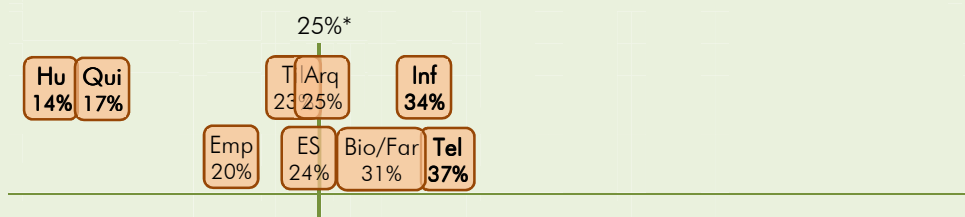
Les dues primeres gràfiques fan referència a les opinions dels estudiants sobre la justícia de les avaluacions dels treballs de grup i la tercera es refereix a les notes dominants en l'expedient acadèmic.



Val la pena ressaltar que en dues titulacions, una de ciències i l'altra més de socials, on la presència de treball de grup és molt alta –que no és el cas de farmàcia–, el descontent per aquest aspecte afecta a més de la meitat dels estudiants.

En els relats es va evidenciar que els estudiants consideraven que la feina que els hi donava un treball de grup ben fet no tenia una correspondència en la nota final perquè es tenien molt més en compte les respostes de l'examen.

Procediments d'avaluació injustos



* Relació significativa

Negreta: titulacions que s'allunyen significativament del percentatge global

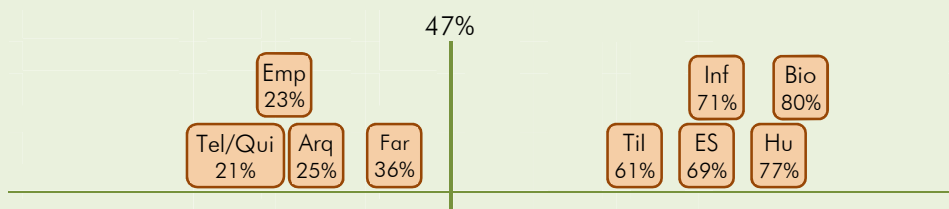
Nota: Els percentatges agrupen la categoria de resposta "Molt" i "Bastant".

En l'estudi qualitatiu es va constatar que aquesta queixa estava relacionada amb el diferent nivell d'esforç i dedicació dels estudiants a la tasca col·lectiva, el qual no es reflectia en la nota final.

Tampoc es va trobar cap citació que reconegués obertament el retorn del professorat sobre la qualitat de la feina feta, la qual cosa no vol dir que no hi fos en alguns casos, ja que els estudiants tendeixen a donar la qualitat per descomptada.

Per últim, la gràfica següent mostra el percentatge d'estudiants amb un expedient acadèmic on predominen els notables i els excel·lents.

Estudiants amb qualificacions de notable o excel·lent



Les notes es distribueixen més o menys per la meitat entre notables o excel·lents (47%), i aprovats (53%) en la totalitat de la població estudiada.

La nota de l'expedient acadèmic té relació amb la nota d'accés, però està molt condicionada per si les titulacions són de les àrees de ciències/tècniques, on predominen els aprovats o bé de les àrees d'humanitats/socials on predominen els notables i excel·lents. Les dues excepcions són la Biologia amb notes d'entrada altes i expedients també alts, i la titulació d'Empresarials en la que, sigui quina sigui la nota d'entrada, predominen els aprovats.

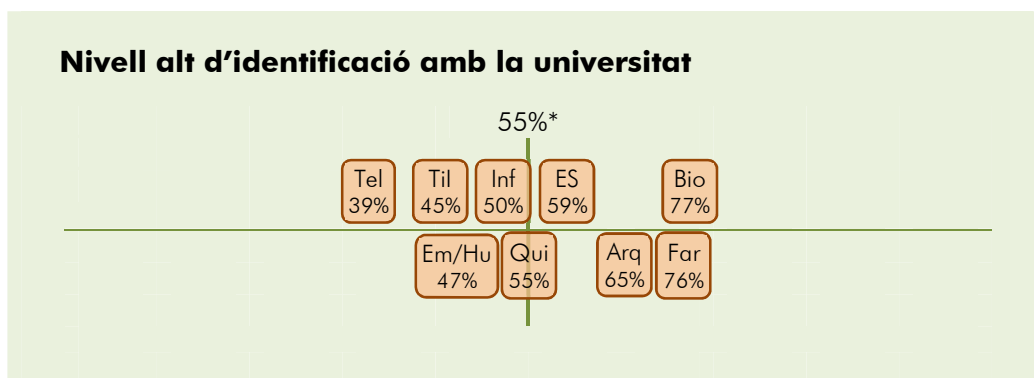
S'ha analitzat quina influència té l'augment de la freqüència del treball de grup, controlat per la nota d'accés, en les notes dels estudiants, i ha resultat positiva. Tot i que aquesta relació podria ser espúria ja que les diferències entre tipus de titulacions són molt grans i el nombre de casos per comprovar-ho massa petit.

C5 – LA IDENTIFICACIÓ AMB LA UNIVERSITAT I LA PERCEPCIÓ DEL PROPI PROGRÉS ACADÈMIC COM INDICADORS DE L'AUTORREALITZACIÓ

La freqüència de la pràctica del treball de grup, sempre que afavoreixi la interacció entre els estudiants, influeix positivament en el nivell d'identificació amb la universitat. Com més freqüent és el treball de grup, més positivament es valora i quan això passa més s'incrementa el nombre d'estudiants que consideren que han progressat acadèmicament.

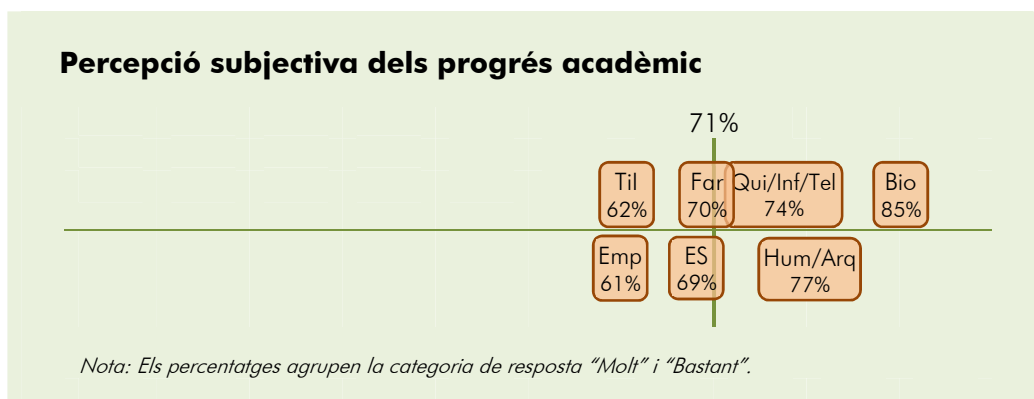
S'han utilitzat dos indicadors per avaluar l'autorealització dels estudiants, un de caràcter cognitiu com és la percepció de propi progrés acadèmic i l'altre de caràcter afectiu com és el nivell d'identificació amb la universitat.

La distribució del nivell d'identificació per titulacions és la següent:



Val la pena destacar que entre la titulació que mostra més identificació i la que menys hi ha 38 punts de diferència. La importància d'aquest factor per la bona marxa de la universitat és molt rellevant.

S'ha fet una anàlisi multivariant per veure la influència del treball de grup en la identificació dels estudiants amb la universitat. El resultat és particularment interessant ja que la variable important que influeix en l'augment de la identificació amb la universitat és la freqüència de les interaccions entre els estudiants. Aquesta situació es dona més quan la presència del treball de grup és més freqüent, però encara que el treball de grup sigui freqüent –p. ex. en totes les assignatures– si no hi ha molta interacció entre els companys, no augmenta la identificació amb la universitat.



S'ha fet també una anàlisi multivariant per veure la influència de la freqüència del treball de grup en la percepció del progrés acadèmic dels estudiants. En aquest cas el resultat també és rellevant. La freqüència de treball de grup no influeix en la percepció dels progrés acadèmic dels estudiants, però sí que afecta positivament a la valoració del treball de grup; és a dir, com més freqüència de treball de grup més bona valoració del mateix, sobretot si augmenten les interaccions entre els estudiants. Finalment, els estudiants que valoren més positivament el treball de grup incrementen significativament la percepció de progrés acadèmic a la universitat.

Els estudiants més identificats amb la universitat no sempre treuen millors notes però sí que tenen una percepció més positiva del seu progrés acadèmic.

Recomanacions

Condicions de manteniment

1. Assolir una freqüència del treball de grup equilibrada de manera que s'aprofitin els seus avantatges sense generar efectes negatius deguts a un excés en la seva pràctica.
2. Garantir que els treballs de grup es puguin fer amb un nombre adequat d'estudiants –a l'entorn de 5– tal com recomanen els experts i expressen els estudiants.
3. Controlar adequadament la pressió de la feina que se'ls hi demana perquè s'ajusti a les 40h. per setmana.
4. Fer possible que els estudiants que treballen no paguin un cost desproporcionat que els faci impossible la seva participació activa en les tasques de la titulació, a través d'un Itinerari allargat però ben organitzat en funció d'aquesta situació.
5. A partir de la idea que el treball de grup ben fet sembla que pot ser una eina pedagògica adequada a la universitat, difondre entre el professorat i els estudiants una publicació breu i clara que reculli com cal fer el treball de grup perquè funcioni adequadament, per tal de millorar les competències dels uns i dels altres.

Motivadors

6. Parar atenció al tema dels aprofitats (free-riders), fent que el professorat informi els estudiants sobre aquest tema i com abordar-lo. És important que els estudiants no encobreixin la seva presència, motivats per preteses normes morals d'excessiva tolerància que acaben sent injustes i ineficients pel grup.
7. Millorar els sistemes d'avaluació de manera que tinguin en compte el temps que l'estudiant necessita per fer els treballs de grup i el pes que han de tenir en la nota final en relació a altres tipus de proves. Explicitar els criteris d'avaluació evitant que alguns estudiants paguin per culpa dels estudiants que no compleixen.

8. Potenciar que el professorat retorni als estudiants per escrit la justificació de les notes donades als treballs i comentis a la classe els grups més col·laboratius per tal d'estimular la reputació i la confiança.

Autorealització

8. Encara que les capacitats dels estudiants tenen molt a veure amb la diferència en les notes, caldria fer una reflexió al respecte en relació a les diferents maneres d'avaluar i a les diferències entre qualificacions segons titulacions, sobretot quan el treball de grup es converteix en una metodologia d'aprenentatge que probablement pot influir en la millora de les qualificacions.

9. Potenciar els instruments que poden facilitar la identificació dels estudiants amb la universitat, com el treball de grup ben fet, en tant que fa millorar la seva percepció de progrés acadèmic.

10. En relació a les propostes anteriors, però a un nivell més general, suggerim que es replantegi la tradició de les diferències entre les qualificacions en les titulacions de ciències/enginyeries en relació a les d'humanitats/socials per evitar els greuges comparatius.

Senyals de rearrelament?

Canvis en la metodologia docent en el marc del Procés de Bolonya

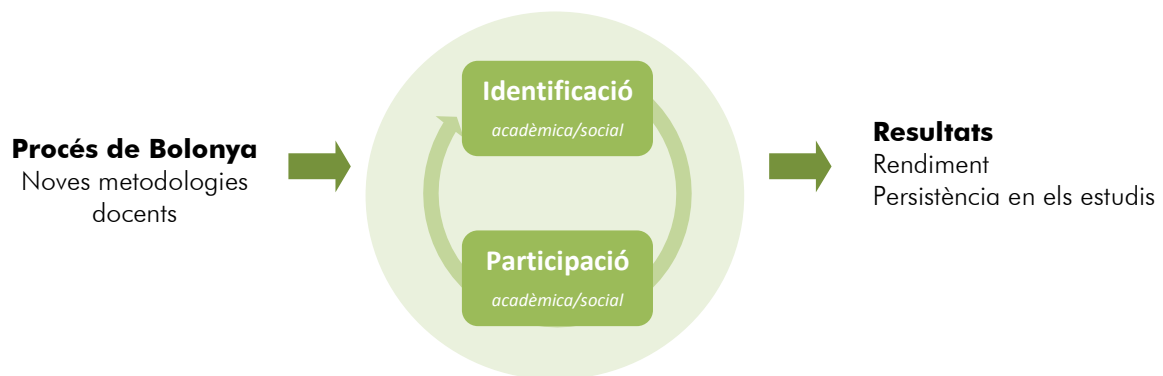
Senyals de rearmament?

Canvis en la metodologia docent en el marc del Procés de Bolonya

Signs of reengagement? Changes in teaching methodology in the framework of the Bologna Process

Resum

Anàlisi dels efectes que els canvis en la metodologia docent, introduïts en el marc del Procés de Bolonya, tenen en la identificació i participació universitària dels estudiants. Al mateix temps, s'explora si aquests efectes han tingut conseqüències en el rendiment, permanència i desenvolupament personal dels estudiants universitaris¹⁰.



Resultats

C1 – Els canvis institucionals han produït canvis en les relacions entre els estudiants i la institució i entre els diferents membres de la Universitat.

C1.1 - Les noves metodologies docents han comportat un augment en la participació i identificació acadèmica dels universitaris.

En el context de les universitats espanyoles la introducció del Procés de Bolonya està provocant que els estudiants passin més hores a la universitat perquè les noves metodologies pedagògiques així ho requereixen. Els resultats mostren que aquests canvis docents han significat un augment en el volum de tasques a realitzar i que els estudiants estiguin físicament a la universitat durant més hores augmentant així el

¹⁰ L'objectiu de les recerques qualitatives no és quantificar el número d'individus que afirmen un fenomen sinó plasmar les diverses opinions i aportacions respecte a un tema. Tot i que s'han detectat diferències entre les titulacions estudiades respecte a la implementació de les reformes en el marc del Procés de Bolonya, una anàlisi global de les deu titulacions ens permet afirmar que hi ha tendències generals semblants respecte a la identificació dels estudiants en totes elles. S'han recollit les citacions més significatives per tal d'exemplificar les conclusions.

temps de dedicació a l'estudi. Aquest fet suposa un increment de la participació que té conseqüències en la identificació acadèmica dels universitaris amb la institució.

En general, les innovacions que s'han implementat a partir del Procés de Bolonya han esdevingut un element aglutinador que ha provocat un increment de la identificació dels estudiants amb les normes i valors de la institució universitària.

"(...) amb aquesta carrera i amb això del Pla Bolonya, perquè clar, és més pràctiques, més coses i estàs més a la universitat, i a més que en aquesta carrera també els horaris no són pel matí o per la tarda, no, són diversos."

C1.2 - Els canvis en les metodologies pedagògiques han tingut un impacte en la identificació i la participació social.

L'increment de presència física dels alumnes a la universitat pot comportar més interaccions amb companys, professors i personal de la universitat i, alhora, aquest augment en les interaccions pot comportar més identificació social a la universitat per part dels estudiants.

L'anàlisi dels resultats mostren que, en alguns casos, a través d'aquestes interaccions amb companys i professors els estudiants senten que formen part de la vida universitària; incrementant, per tant, la identificació social amb la universitat.

"(...) la universitat és amb la gent que millor et queda, amb la gent que més estona estàs, les pràctiques també ajuden molt a compenetrar-se més amb els companys perquè estàs quatre hores cada dia, cada dia i arriba un moment que a l'estar més amb una persona, xerres més amb ell, fas una amistat amb ell (...)"

C1.3 - La identificació social ha significat canvis en les relacions entre companys, i entre aquests i diferents membres de la institució.

En moltes ocasions, l'increment d'interaccions ha suposat la creació de noves amistats entre els companys universitaris. Aquestes noves relacions comporten, sovint, un canvi progressiu en el grup de referència i una pèrdua de contacte amb amics de fora de la universitat que no han entrat en l'educació superior.

Per als estudiants que creen amistats i canvien de grup de referència, el procés d'identificació amb la universitat és clara; els estudiants esmenten que senten que formen part del col·lectiu d'estudiants universitaris amb els quals comparteixen normes, valors i interessos. L'increment d'identificació social amb un grup de referència universitari pot tenir efectes positius en la identificació acadèmica dels estudiants.

“Con los de aquí a veces es más parecido, más o menos quieren lo mismo, o si no piensan lo mismo pero hay como diálogos, y en cambio hay gente que no le interesa los estudios o política, economía, lo que sea que a mí me interese, pues ellos, es como más superficial, “qué haces hoy”, es otro tipo de relación y aquí es más profundo, todo más...”

C2 – La participació i identificació dels estudiants pot tenir un impacte en els **resultats acadèmics** dels universitaris.

C2.1 – La identificació social i acadèmica pot tenir **conseqüències en l'aprenentatge i els resultats** dels estudiants.

És necessària certa identificació acadèmica (instrumental o expressiva) amb la institució per tal d'obtenir bons resultats acadèmics. La identificació social és un afegit a la identificació acadèmica, si un estudiant se sent identificat acadèmicament i, alhora, socialment amb la institució té més probabilitats de treure encara més bons resultats acadèmics.

En aquest sentit, s'observen uns certs senyals de *rearrelament* dels estudiants a la institució, en alguns casos sembla que s'està trencant l'anterior tendència que portava cap al desarrelament i la llunyania entre estudiant i institució.

“Llavors aquí estan molt a sobre teu et fan presentar molts treballs, has de seguir l'assignatura el dia a dia, llavors això és potser el que no agrada a la gent de Bolonya, però és el que hi ha, és la millor manera d'aprendre!”

“(…) sí, em vaig plantejar moltes coses [deixar els estudis] i llavors els meus amics [em van dir:] “que no, que venga!”

Recomanacions

1. Les metodologies pedagògiques relacionades amb Bolonya comporten un augment de les tasques a realitzar i requereixen més presència a la institució universitària. En aquest sentit, no s'hauria d'oblidar que **el perfil d'estudiant que treballa** és cada dia més present a les nostres universitats i que la implementació d'aquestes innovacions pot contribuir a deixar fora a un perfil d'estudiant que treballa o combina estudis i treball.
2. Es constata que les **activitats socials** organitzades en el marc universitari per **incentivar els aspectes socials** de la institució (p.ex.: el cinema de la universitat,

activitats esportives, xerrades, debats, etc.) poden tenir un efecte positiu en la identificació acadèmica dels estudiants universitaris.

3. L'increment d'hores que els alumnes passen a la universitat, requereix d'**infraestructures i serveis** adequats (biblioteca, aules, serveis de menjador, tutories, etc.) per tal de garantir unes **condicions mínimes** que permetin la **interacció entre els diversos membres** de la institució. Unes bones condicions que afavoreixin la interacció, podran tenir un efecte en la participació i identificació dels estudiants amb la institució.

Working class students in the university:
Do they think they belong?

La classe treballadora a la universitat

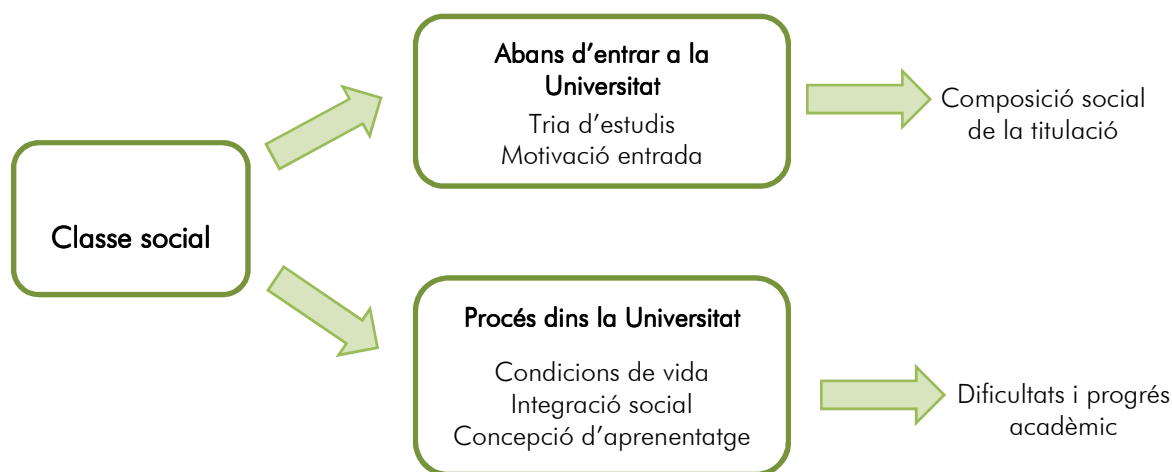
Característiques diferencials en l'entrada i el procés

Working class students in the university: do they think they belong?

Resum

Es revisa el tema de la classe social dels estudiants universitaris examinant diverses condicions i característiques que afecten en particular la classe treballadora, especialment en contrast amb la classe mitjana-alta (fills d'empresaris amb més de cinc treballadors, directius i professionals d'alta qualificació).

L'anàlisi es realitza per a dos moments: el de la tria d'estudis i el del procés dins la universitat. A més de tenir en compte la influència clàssica dels aspectes econòmics i culturals, es contempen d'altres factors més socials, bàsicament el suport familiar i l'ambient de companys en la titulació, donada la seva composició social.



Resultats

C1 – Tria d'estudis i motivació d'entrada: característiques i composició social resultant.

La composició social de les titulacions estudiades és la següent:

Fins a un 10% d'estudiants de famílies de classe treballadora:	Entre un 20 i un 25% d'estudiants de famílies de classe treballadora:	Entre un 30 i un 35% d'estudiants de famílies de classe treballadora:
Biologia humana 5.9% Arquitectura 7.2% Humanitats 8.8% Farmàcia 10.7%	Traducció i interpretació 19.6% Química 25% Ciències empresarials 25.1%	Educació social 30% Enginyeria Tècnica en Sistemes de Telecomunicació 31.7% Infermeria 33.7%

C1.1 – Els estudiants de **classe treballadora** arriben a la universitat amb **notes més baixes** que el conjunt.

En cada grup de titulacions es manté la mitjana de nota dels estudiants de classe treballadora una mica per sota de la mitjana de la nota del conjunt, la qual cosa ens indica que no hi ha sobre-selecció per nota entre la classe treballadora. És a dir, que es falseja la hipòtesi segons la qual els estudiants de classe treballadora només optarien per carreres d'alta dificultat en el cas que els seus expedients donessin majors garanties en comparació amb els del conjunt d'estudiants.

C1.2 – En canvi, la tria d'estudis respon més a una auto-selecció dels estudiants segons si creuen que cursant aquells estudis podran **compaginar estudis i treball**.

Les titulacions que formen part del grup que rep menys estudiants de classe treballadora estan totes entre les que dificulten en major mesura la compaginació d'estudis i treball.

D'aquestes titulacions difícils per compaginar també n'hi ha dues (Telecomunicacions i Infermeria) entre el grup de les que rebien més estudiants de classe treballadora. Però recordem que eren titulacions de tres anys per a la promoció a la que es va passar l'enquesta, amb la qual cosa el risc de retard que comporta treballar durant els estudis es compensa amb la menor durada teòrica d'aquests.

C1.3 – En general, no sembla donar-se una auto-selecció dels estudiants per raó de **contrast cultural**.

En alguns països europeus s'assenyalen factors de contrast cultural com a causants de la baixa tria de determinades institucions per part d'estudiants de classe treballadora.

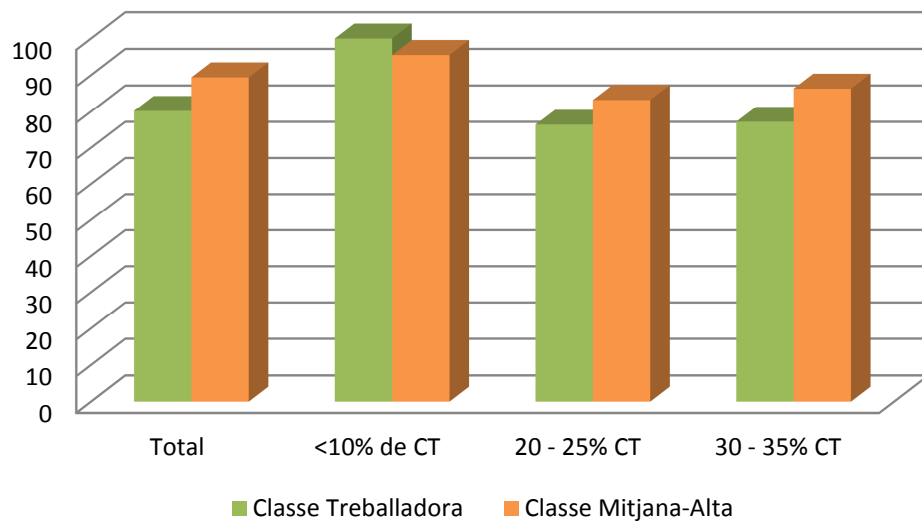
Aquesta por a no encaixar socio-culturalment dins d'un medi allunyat del propi origen social és difícil de detectar entre els estudiants d'aquestes quatre universitats, excepte potser per al cas de les titulacions de la UPF, on la composició social és clarament més alta en comparació amb les mateixes titulacions d'altres universitats. És un cas complicat, perquè, encara que la nota sigui una conseqüència de la concentració d'estudiants amb bona nota en una mateixa titulació, pot ser que la nota mitjana del curs anterior exerceixi un efecte crida i, així, acabi concentrant estudiants de classe social més alta, com a conseqüència del fet que tenen, en mitjana, millor notes.

C1.4 – La **seguretat en voler anar a la universitat** és una mica més baixa entre els estudiants de classe treballadora, però igual a la dels companys de la titulació.

En el gràfic següent podem observar com la diferència en la seguretat per cursar estudis universitaris té un component de classe social que queda reduït a diferències estadísticament no significatives si ho controlem per la titulació.

Seguretat de cursar estudis universitaris

Resposta: Sí, segur



C1.5 – Les aspiracions econòmiques i socials dels estudiants es diferencien segons el seu origen social.

Tal i com preveu la teoria i el sentit comú, les aspiracions que manifesten els estudiants canvien en funció de la seva classe de procedència. Evitar mobilitat social descendent és més important pels de classe mitjana alta, mentre que aconseguir mobilitat social ascendent pren rellevància en els de classe treballadora. La tendència és més acusada per a les qüestions econòmiques.

Aspiracions econòmiques	Classe Mitjana-Alta	Classe Treballadora
'Vull tenir la mateixa situació econòmica que els meus pares'	45%	11%
'Vull tenir millor situació econòmica que els meus pares'	37%	75%

Aspiracions socials	Classe Mitjana-Alta	Classe Treballadora
'Vull tenir la mateixa situació social que els meus pares'	46%	28%
'Vull tenir millor situació social que els meus pares'	30%	39%

Com a conseqüència, també s'observa una actitud molt més instrumental davant dels estudis entre els estudiants de classe treballadora que en la resta.

C1.6 – La seguretat sobre el futur universitari dels seus fills és una mica major entre els progenitors de classes més altes.

Com es pot observar, la postura dels pares també mostra algunes diferències segons la classe social. D'una banda, els pares de classes més altes mostren major seguretat sobre el futur universitari dels seus fills, mentre que els de CT són més que el global els que donen suport a la idea d'arribar a la universitat. D'altra banda, és molt minoritari el volum de progenitors que hauria preferit que el seu fill/a treballés en comptes d'estudiar, però, justament, n'hi ha més entre els de CT.

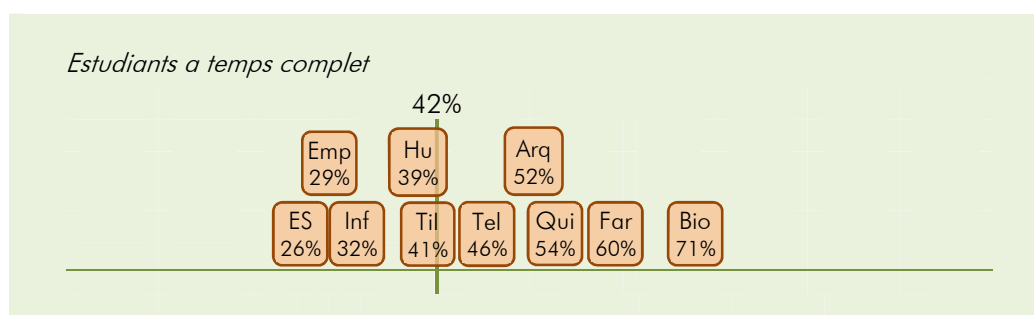
	Classe Mitjana-Alta	Classe Treballadora
Sempre han pensat que tindria una titulació universitària	44%	31%
Sempre m'han animat a continuar els estudis	46%	57%
Han donat el mateix valor a estudiar que a una bona feina	9%	10%
Haurien preferit que treballés enlloc d'estudiar	1%	3%

C2 – Condicions de vida i progrés acadèmic.

Veurem com, amb pitjors condicions de vida mentre estudien, els estudiants de CT, no obstant, van obtenint resultats similars que la resta (atenció: els entrevistem entre 2on i 3er de carrera).

C2.1 – Els estudiants de CT compaginen més el treball i els estudis que la resta. Això sí, treballen menys (o gens) en les titulacions on es fa impossible aquesta combinació.

Un cop més, ens trobem que una característica dels estudiants de classe treballadora queda anul·lada en el moment que es controla per titulació. L'efecte, doncs, ve donat pel fet que es concentren aquests estudiants en les titulacions on hi ha més incidència de treball remunerat.



C2.2 – Els estudiants de CT tenen unes condicions de **finançament** dels seus estudis pitjor que la resta.

Als estudiants de CT els financen els pares un 40% enfront del 70% als de classe mitjana-alta. Entre els estudiants de CT, a més, es detecta un major sentiment de deute cap als seus progenitors, que no pas en el conjunt d'estudiants.

C2.3 – Les **dificultats i progrés acadèmic** que experimenten els estudiants de CT és similar al de la resta d'estudiants universitaris.

El progrés acadèmic d'aquests conjunt d'estudiants presenta unes característiques clares: té una concepció més reproductiva de l'aprenentatge; tot i això, les notes que obtenen són similars a les dels altres grups socials. Així, no és estrany que opinin que, finalment, no ha estat tan difícil com s'esperaven, només la participació en els seminaris els planteja algun problema per sobre de la resta.

C3 – Integració social

En conjunt, la **integració** dels estudiants de CT és una mica menor que entre en conjunt de tots els estudiants.

La integració –mesurada com a sentiment de pertinença, participació a la universitat i quantitat d'amics universitaris– és una mica menor entre els de CT, però s'incrementa a mesura que ens trobem en titulacions amb menys CT. Això contradiu la idea que els ambients amb menor nombre de CT són més hostils als estudiants que en procedeixen, encara que no podem distingir l'efecte titulació de l'efecte composició social.¹¹

Recomanacions

Hem vist com, al costat de les capacitats, continuen sent les condicions materials les que més dificulten l'accés i la compleció dels estudis universitaris. Així que els estudiants amb menys recursos tenen clarament les probabilitats d'èxit en contra. Des d'una perspectiva normativa que pretén treballar en favor de la igualtat d'oportunitats, ens sumem a les principals recomanacions que van proposar els Amics de la UAB a partir de les conclusions de la IX Jornada de debat "Taxes universitàries: és sostenible el nostre model?" elaborat pels propis ponents, i n'afegim de noves complementant amb les dificultats detectades en la nostra recerca.

Respecte del sistema de beques en relació als ingressos familiars:

1. La nova ordenació de les beques ha afavorit la distribució de recursos, però encara en queda fora molta gent que, especialment, no pot assumir els costos indirectes de l'educació universitària. Igualment, no hi ha establert un bon sistema de préstecs tous.

¹¹ És a dir, que pot ser un efecte del tipus d'estudiants que s'hi aplega, però també de les accions específiques que s'emprenen en la titulació per tal d'acollir tots els estudiants.

2. Els estudiants que són de famílies de Classe mitjana baixa o de Petits propietaris, sovint mostren també dificultats lligades a la disponibilitat de recursos. En canvi, gairebé sempre superen els llimars per ser població susceptible de rebre beques. Probablement, això és degut al fet que els llimars són força baixos.
3. En el cas dels estudiants amb majors necessitats, l'assignació de beques salari és petita i no aconsegueix compensar la necessitat que tenen les famílies de no perdre els ingressos del treball del seu fill/a.

Les mancances anteriors empenyen una bona part dels estudiants amb necessitats econòmiques a combinar estudis i treball. Respecte d'aquesta situació:

4. L'increment de pagament de taxes degudes a la repetició de crèdits intenta esperonar el rendiment dels estudiants, però hauria de vigilar que el càstig que recaigui sobre els estudiants treballadors sigui prou just. Sovint és la mateixa institució la que no emet informació prou clara sobre els requeriments horaris, organitzatius i de dedicació de les diverses assignatures, amb la qual cosa dificulta la tria en el moment de la matrícula i promou així probables abandons d'assignatures entre els estudiants que no poden complir aquests requisits. Un bon sistema d'informació i orientació per als estudiants que treballen podria compensar aquesta habitual mancança.
5. Les vies lentes que s'han institucionalitzat en la majoria de titulacions ajuden els estudiants que treballen a organitzar la temporització i ordenació del propi currículum. En moltes institucions, però, aquestes alternatives no són prou flexibles com perquè estudiants amb feines només d'acompanyament s'hi puguin acollir amb facilitat.

Social Class and Study Conditions in Catalonia.

Motivació, classe social i continuïtat d'estudis

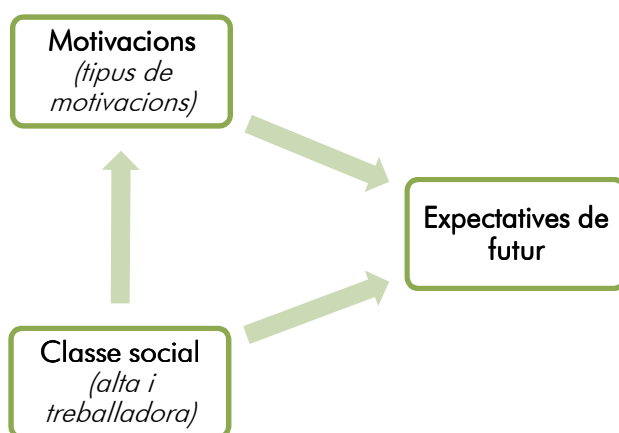
Expectatives de futur dels estudiants universitaris

Les motivacions i la classe social d'origen com a factors explicatius

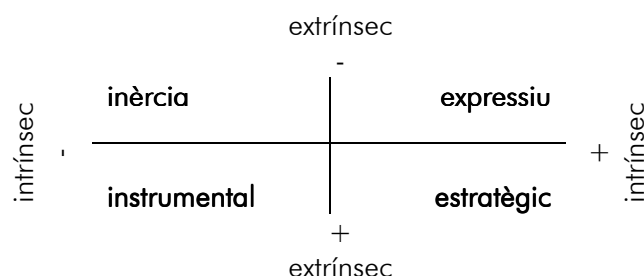
Social class and study conditions in Catalonia

Resum

Anàlisi de les expectatives de futur dels estudiants universitaris en relació a les motivacions i a la classe social familiar a la que pertanyen. Es distingeixen entre cinc opcions o expectatives de futur: 1) abandonar els estudis, 2) realitzar una estada lingüística o pràctiques d'empresa, 3) realitzar un altre grau, 4) cursar un màster o un curs d'especialització, 5) realitzar un doctorat.



Tipus de motivacions: Partint de la distinció clàssica entre motivacions intrínseques (relacionada amb el gaudi i la satisfacció per a realitzar l'activitat) i extrínseques (associat amb l'obtenció d'alguna recompensa, resultat o benefici separable de l'activitat en sí) es defineix una primera tipologia de motivacions tenint en compte que ambdues motivacions no són excloents. D'aquesta manera es poden distingir 4 tipus de motivacions:



Dimensions acadèmiques i professionals: A partir d'aquests tipus de motivacions, s'incorpora una dimensió referent a aspectes relacionats amb els estudis (dimensió acadèmica) i una altra dimensió relacionada amb la professió associada als estudis cursats (dimensió professional).

	Dimensió	
	Acadèmica	Professional
Motivació Extrínseca	Obtenir el títol	Condicions laborals
Motivació Intrínseca	Satisfacció d'aprendre	Plaer per una professió concreta

D'aquest creuament sorgeixen 16 tipus de motivacions que incorporen el creuament de les dimensions intrínseca-extrínseca i acadèmica-professional. Amb l'objectiu de simplificar s'agrupen les motivacions mitjançant una anàlisi de correspondències múltiples. Del resultat d'aquest procés es distingiren 6 tipus que conformen la tipologia de motivacions definitiva:

Inèrcia: Estudiants que presenten baixes puntuacions en motivacions (intrínseques i extrínseques) tant acadèmiques com professionals.

Instrumental: En aquest cas, les motivacions més significatives són les de caire extrínsec tant en la dimensió acadèmica com en la professional. D'aquesta manera, els estudiants mostraran més interès per obtenir el títol o les condicions laborals que ofereix la titulació que estan cursant que no pas pel gaudi o la satisfacció d'aprendre o desenvolupar una professió concreta.

Acadèmic: Universitaris que majoritàriament cursen els estudis perquè els hi agraden els continguts del grau i per la satisfacció d'aprendre (motivacions acadèmiques expressives).

Vocació per la professió: estudiants que, en relació a les motivacions professionals, mostren altes puntuacions en les motivacions expressives. Per tant, estan motivats intrínsecament per al desenvolupament d'una professió concreta en el futur.

Estratègic acadèmic: Aquest tipus de motivacions presenten altes puntuacions tant expressives com instrumentals en la dimensió acadèmica. És a dir, presenten interès per obtenir el títol i, al mateix temps, els hi agraden els estudis que varen triar

Professionalitzador: Estudiants amb alts índexs de motivacions tant expressives com instrumentals, en la dimensió professional.

Resultats

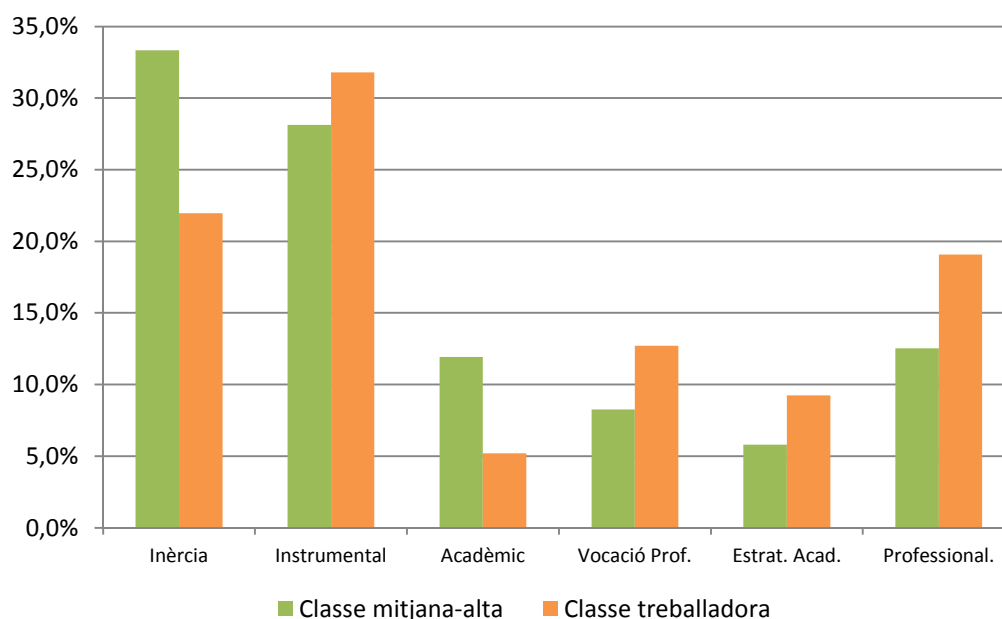
C1 – Classe social i motivacions

C1.1 – Existeixen **diferències en les motivacions** que presenten els estudiants tenint en compte el seu **origen social**

S'observen diferències en les motivacions dels joves tenint en compte la seva classe social d'origen: els joves de classe treballadora mostren puntuacions més altes en les motivacions professionals (vocació per la professió i professionalitzador) i en les que comprenen motivacions de caire més instrumental (instrumental i estratègica).

D'altra banda, els joves que provenen d'un origen social més alt mostren puntuacions superiors en les motivacions acadèmiques expressives i en les d'inèrcia (baixes puntuacions intrínseques i extrínseques, tant en la dimensió acadèmica com en la professional)¹².

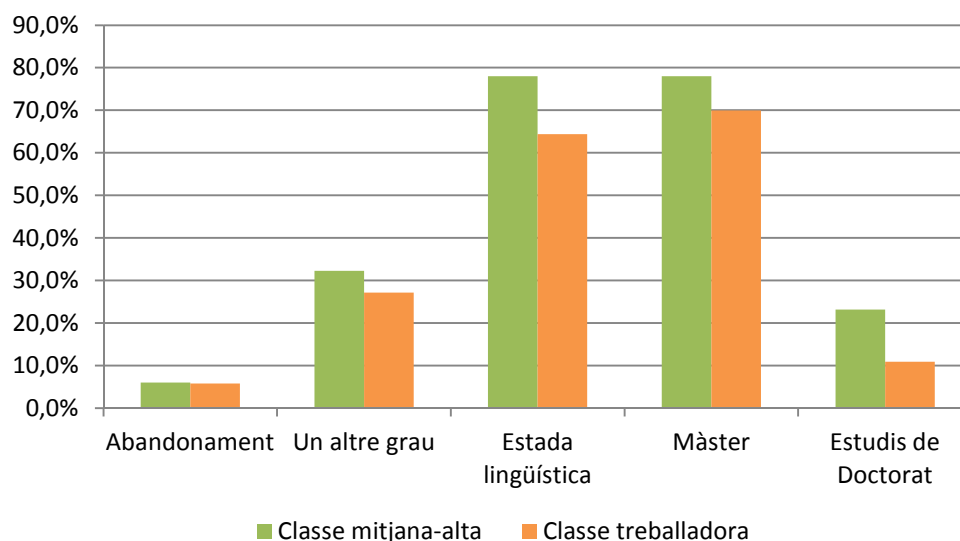
¹² És important esmentar que la construcció dels índexs de motivació, es va fer a partir de la mitjana de les puntuacions obtingudes en les respostes del qüestionari i no de l'escala original de valoració construïda amb 5 opcions de resposta. Això suposa una desviació de la campana de Gauss que s'ha de



C2 – Classe Social i expectatives de futur

C2.1 – Els estudiants de **classe mitjana-alta** presenten puntuacions més altes que els de classe treballadora pel que fa a **expectatives de realitzar altres activitats formatives** en el futur

Els joves de classe mitjana-alta presenten més expectatives de participar en qualsevol de les activitats per les que se'ls va preguntar.



Com podem observar al gràfic, els estudiants mostren un percentatge molt baix d'intenció d'abandonar els seus estudis (6%) o de cursar estudis de doctorat (18%). En

tenir en compte en el moment de les interpretacions ja que les puntuacions dels estudiants es concentren majoritàriament en puntuacions més altes en les motivacions expressives. Per tant, no es pot concloure que la majoria d'estudiants acostumin a tenir motivacions bàsicament instrumentals o d'inèrcia.

el cas de realitzar una altra titulació aquest percentatge augmenta fins a 1 de cada 3 estudiants (31%). Realitzar una *estada lingüística o pràctiques d'empresa* (72%) o *cursar un màster* (75%), són les opcions de futur amb més freqüència entre els estudiants enquestats. Cal tenir present que, en les dues primeres opcions que presenten baixos percentatges, el nombre de casos és molt reduït i pot portar a interpretacions errònies.

Val a dir que les associacions estadísticament significatives entre l'origen social i les expectatives es donen per a les opcions de realitzar una estada lingüística o pràctiques d'empresa, cursar un màster o un curs d'especialització i realitzar un doctorat. Per tant, no es mostren diferències significatives entre abandonar la titulació o cursar un altre grau segons l'origen social dels estudiants enquestats en la nostra recerca.

C3 – Les **motivacions dels estudiants** tenen un efecte en les seves **expectatives formatives futures**

Les expectatives de futur varien en funció de les motivacions dels estudiants. A les taules que es mostren a continuació, podem analitzar quins tipus de motivacions s'associen a les diverses expectatives futures¹³ i la direcció d'aquesta relació, de tal manera que un signe positiu mostra una relació positiva entre el tipus de motivació i l'expectativa futura.

Així, observem que estudiants amb motivacions vocació per la professió o estratègiques acadèmiques mostren unes majors expectatives relatives d'*abandonar* la titulació que estan cursant. Tal i com advertíem abans, el nombre d'estudiants que tenen l'expectativa d'abandonar és molt baix i es concentren en certes titulacions (50% corresponen a ciències empresarials). Així, l'associació entre motivacions estratègiques acadèmiques i abandonament s'ha d'analitzar tenint en compte l'efecte de la concentració en una titulació concreta.

Inèrcia	-	Abandonament
Instrumental	-	
Acadèmic	-	
Vocació professió	+	
Estratègic acadèmic	+	
Professionalitzador	-	

Pel que fa a *cursar un altre grau*, són els estudiants amb motivacions instrumentals els qui mostren més expectatives de realitzar una altra titulació. En relació a fer una *estada lingüística o pràctiques a empreses*, són els estudiants amb motivacions acadèmiques els que tenen un índex superior en les expectatives futures;

¹³ Totes les relacions entre la variable de motivacions i expectatives de futur són significatives ($p \leq 0,05$) per a la prova khi-quadrat. Per a definir la direcció de l'associació entre els tipus de motivació i les expectatives, s'han tingut en compte els residus tipificats corregits com a mesura d'associació. En vermell es mostren les relacions significatives (residus tipificats corregits major al valor absolut $\pm 1,96$).

contràriament, una motivació professionalitzadora s'associa negativament a aquesta opció futura.

Inèrcia	-	<i>Abandonament</i>
Instrumental	-	
Acadèmic	-	
Vocació professió	+	
Estratègic acadèmic	+	
Professionalitzador	-	

Inèrcia	+	<i>Estada lingüística o pràctiques empresa</i>
Instrumental	-	
Acadèmic	+	
Vocació professió	+	
Estratègic acadèmic	+	
Professionalitzador	-	

Els estudiants amb motivacions d'inèrcia (baixos índexs en ambdues dimensions) no presenten expectatives de cursar *estudis de doctorat* o *un màster* o *curs d'especialització*. Per altra banda, els estudiants amb una motivació estratègica acadèmica sí que tenen expectatives de fer *un curs d'especialització* o *un màster*. De la mateixa manera, si tenen motivacions acadèmiques o professionalitzadores també mostren expectatives de *cursar estudis de doctorat*.

Inèrcia	-	<i>Màster o especialització</i>
Instrumental	-	
Acadèmic	+	
Vocació professió	+	
Estratègic acadèmic	+	
Professionalitzador	+	

Inèrcia	-	<i>Estudis de Doctorat</i>
Instrumental	-	
Acadèmic	+	
Vocació professió	-	
Estratègic acadèmic	+	
Professionalitzador	+	

C4 – Classe social, motivacions i expectatives de futur

Els joves de classe treballadora tenen menys expectatives de continuar estudis que els joves de classe mitjana-alta; i aquesta tendència es fa més acusada per a alguns perfils motivacionals concrets. Es veuen, doncs, diferències entre classes socials tant en com conceben i es plantegen la seva futura carrera, com en el risc relatiu diferencial d'invertir en educació.

Amb la incorporació de les tres variables a l'anàlisi, podem constatar si hi ha un canvi en les relacions anteriors. És a dir, si cert tipus de motivacions combinat amb la classe

social d'origen modifiquen les relacions anteriors d'expectatives formatives futures dels estudiants¹⁴.

En relació a les expectatives *d'abandonar el grau* podem observar canvis en les relacions anteriors. Tot i que els estudiants amb motivacions acadèmiques no mostraven relació amb l'abandonament, aquesta relació canvia per als joves de classe treballadora.

De la mateixa manera, els joves que provenen de famílies de classe mitjana-alta, minimitzen les seves expectatives d'*abandonar* si presenten motivacions vocacionals per la professió, és a dir, si estan motivats expressivament per al desenvolupament d'una professió concreta en el futur.

Inèrcia	-		Abandonament
Instrumental	-		
Acadèmic	+	C.T.	
Vocació professió	-	C. M-A.	
Estratègic acadèmic	+		
Professionalitzador	-		

En el cas de realitzar una *estada lingüística o pràctiques d'empresa*, els joves de classe treballadora amb baixos índexs de motivacions en ambdues dimensions (inèrcia) tindran menys expectatives de realitzar aquestes activitats en el futur que els joves de classe mitjana-alta.

Els estudiants amb motivacions instrumentals no mostraven relacions significatives amb realitzar una *estada lingüística o pràctiques d'empresa* o cursar un *màster o un curs d'especialització*. En canvi, en introduir l'origen social, veiem que els joves d'origen social més alt tendiran a tenir més expectatives de participar en aquestes activitats en un futur que els estudiants de classe treballadora.

Inèrcia	-	C.T.	Estada lingüística o pràctiques empresa
Instrumental	+	C. M-A.	
Acadèmic	+		
Vocació professió	+		
Estratègic acadèmic	+		
Professionalitzador	-		

Inèrcia	-		Màster o especialització
Instrumental	+	C. M-A.	
Acadèmic	+		
Vocació professió	+		
Estratègic acadèmic	+		
Professionalitzador	+		

Sembla, doncs, que els estudiants de classe mitjana-alta moguts per motivacions relativament més instrumentals pensen en completar el seu currículum amb formació

¹⁴ Es mostren només les relacions significatives ($p \leq 0,05$) per a la prova khi-quadrat. En el cas de *cursar un altre grau*, no s'han mostrat diferències significatives de les relacions anteriors.

que els proporcioni algun valor afegit en el mercat de títols i, probablement, disposen de la informació i recursos necessaris per dur-ho a terme.

Per últim, la relació positiva entre estudiants amb motivacions professionalitzadores i expectatives de *cursar estudis de doctorat*, canvia per als joves que provenen de famílies de classe treballadora. És a dir, que aquests joves amb motivacions professionalitzadores presentaran menys expectatives de *cursar estudis de doctorat* que els seus companys que provenen de classes altes¹⁵.

Inèrcia	-	
Instrumental	-	
Acadèmic	+	
Vocació professió	-	
Estratègic acadèmic	+	
Professionalitzador	-	C.T

Estudis de Doctorat

És a dir, que a les classes treballadores es conformarien amb l'avantatge que en el mercat laboral els confereix aquest títol universitari. D'aquesta manera, els joves de classe treballadora presenten menys expectatives de continuïtat educativa i aquestes disminueixen –en comparació amb els joves de classe alta– quan tenen cert tipus de motivacions. Aquest fet mostra diferents estratègies i concepcions dels joves sobre les seves expectatives futures segons sigui el seu origen social. I seran els joves de classe treballadora els qui tinguin més present el risc relatiu d'invertir en educació.

Recomanacions

Tal i com s'ha mostrat en aquest últim apartat, l'origen social i les motivacions dels joves tenen un efecte en les decisions educatives i les expectatives de continuïtat formativa. El risc percebut per part dels joves de classe treballadora en termes de recursos i temps pot tenir conseqüències en relació a les seves expectatives formatives futures, tot i presentar les mateixes motivacions que els seus companys de classes mitjanes-altes. En aquest sentit, les recomanacions dirigides a reduir el risc apuntades en el resum anterior, són igualment pertinents en aquest context.

¹⁵ Cal tenir present, que el baix percentatge d'estudiants amb expectatives de realitzar estudis de doctorat i la concentració dels que classe treballadora en certes titulacions, pot portar a confusions en les interpretacions.

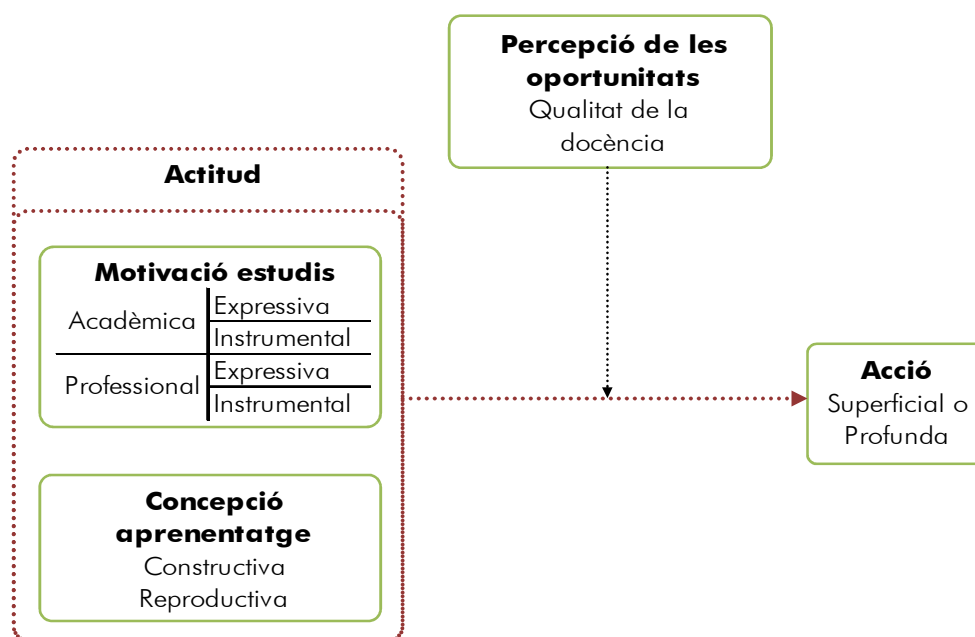
**La relació entre les actituds cap a l'estudi i les accions
d'aprenentatge dels estudiants universitaris:
la mediació del context i l'orientació professional**

La relació entre les actituds cap a l'estudi i les accions d'aprenentatge dels estudiants universitaris: la mediació del context i l'orientació professional

La relación entre las actitudes hacia el estudio y las acciones de aprendizaje de los estudiantes universitarios: la mediación del contexto y la orientación profesional.

Resum

Anàlisi dels canvis en les accions d'aprenentatge dels estudiants universitaris a partir de la implementació del pla de Bolonya i el canvi en les metodologies d'ensenyament aprenentatge. Els efectes de la percepció de la qualitat docent i el pes de les diferents actituds cap a l'estudi.



Actitud cap als estudis¹⁶

En relació a les **actituds** hem construït una tipologia a partir de les **motivacions** relacionades amb l'estudi (expressives/instrumentals, acadèmiques/professionals)¹⁷ i les **concepcions** d'aprenentatge (constructives/reproductives)¹⁸, en total, 16 tipus (veure taula annex). A partir d'una reducció teòrico-empírica, hem definit **5 tipus d'actituds cap a l'estudi**:

¹⁶ És important esmentar que els índexs de motivació i concepcions es van construir a partir de la mediana de les puntuacions obtingudes de les respostes en el qüestionari i no de la mitjana. Això suposa una desviació de la campana de Gauss. Així, tot i que sembli que els estudiants es concentren majoritàriament en puntuacions de motivació instrumental i concepcions reproductives, el cert és que puntuen més alt en les motivacions expressives i concepcions constructives.

¹⁷ Motivacions expressives: gust per allò que es fa, l'estudi en el cas de les acadèmiques i la professió en el cas de les professionals. Motivacions instrumentals: pensant en obtenir-ne un benefici, el títol en el cas de les acadèmiques i unes bones condicions laborals en el cas de les professionals.

¹⁸ Concepció constructiva: considerar que l'aprenentatge consisteix en construir el coneixement per a un mateix. Concepció reproductiva: considerar que l'aprenentatge és memoritzar i reproduir el material que altres t'ofereixen, fent el mínim esforç possible.

Tipus d'actitud	Motivació				Concepció		n	%
	instrumental		expressiva		CONS.	REPR.		
	ACAD.	PROF.	ACAD.	PROF.				
Inèrcia	-	-	-	-	-	+	246	29
Acadèmic constructiu	-	-	+	-	+	-	88	10
Instrumental	+	+	-	-	-	+	265	31
Professional constructiu	-	-	-	+	+	-	92	11
Professional reproductiu	-	+	-	-	-	+	89	11
Estratègic	+	+	+	+	+	+	73	8,6
Total							854	100

Tipus Actitud	Descripció
Inèrcia	Baixes motivacions (expressives i instrumentals) tant professionals com acadèmiques i no presenten altes puntuacions en relació a les concepcions d'aprenentatge (reproductives i constructives).
Acadèmic constructiu	Motivacions expressives acadèmiques i concepcions d'aprenentatge prioritàriament constructives.
Instrumental	Majoritàriament, altes puntuacions en concepcions reproductives i motivacions instrumentals tant professionals com acadèmiques.
Professionalitzador constructiu	Motivacions expressives cap a una professió concreta –el que anomenem vocació– amb altes puntuacions en la concepció d'aprenentatge constructiva.
Professionalitzador reproductiu	Motivacions professionals instrumentals (prioritzen les condicions laborals) i altes puntuacions en les concepcions reproductives d'aprenentatge.
Estratègic	Altes motivacions tant expressives com instrumentals i també altes en concepcions reproductives i constructives.

Resultats

C1 - Es constata un **augment de les accions profundes** d'aprenentatge en les assignatures que han implementant/consolidat metodologies més actives, relacionades amb el procés de Bolonya.

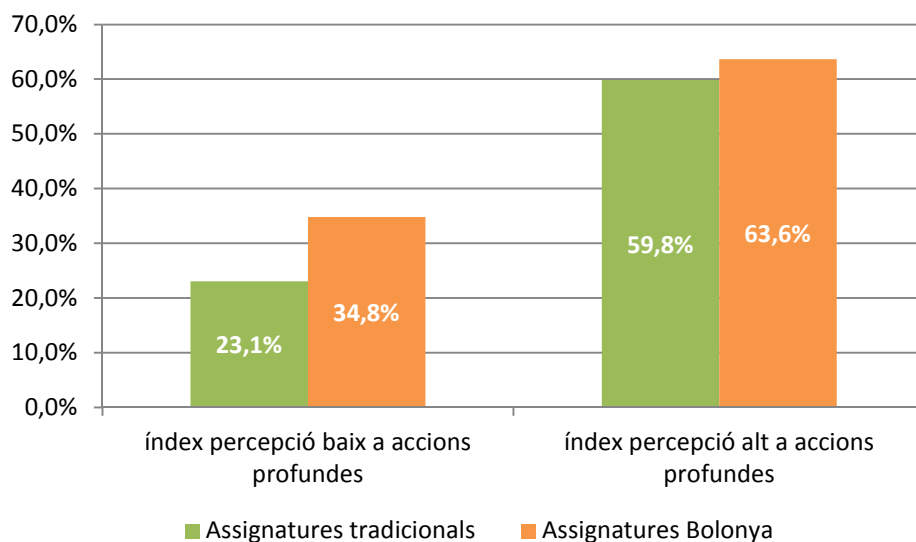
En el context de les assignatures Bolonya, s'observa un augment de les accions profundes d'aprenentatge: el 40% d'alumnes desenvolupen accions profundes en assignatures tradicionals (definides com a assignatures caracteritzades per classes magistrals, avaluació final, exàmens escrits...), mentre que en assignatures tipus Bolonya (definides com aquelles amb més treball en grup, més participació dels estudiants, avaluació continuada...) aquest percentatge augmenta fins al 47,8%.

C3 – Quan hi ha **bona percepció** de la qualitat docent, es produeix un **augment** de les **accions profundes** d'aprenentatge en **ambdós tipus d'assignatures**.

Es pot concloure que la introducció de les metodologies més innovadores –si es fa ben fet, i els alumnes així ho perceben– comporta beneficis rellevants en el seu aprenentatge.

Hi ha un augment del 29% en les accions d'aprenentatge profund en assignatures Bolonya quan es passa de percepció de la qualitat docent baixa a alta. En el cas de les assignatures tradicionals, la percepció de la qualitat docent té un efecte encara més remarcable que implica un major augment de les accions profundes d'aprenentatge (36,7%). Tot i això, el volum d'alumnes que emprenen accions profundes en el cas de les assignatures Bolonya és superior, arribant a prop del 64% dels universitaris.

Variació dels índexs d'accions profundes segons la percepció de la qualitat

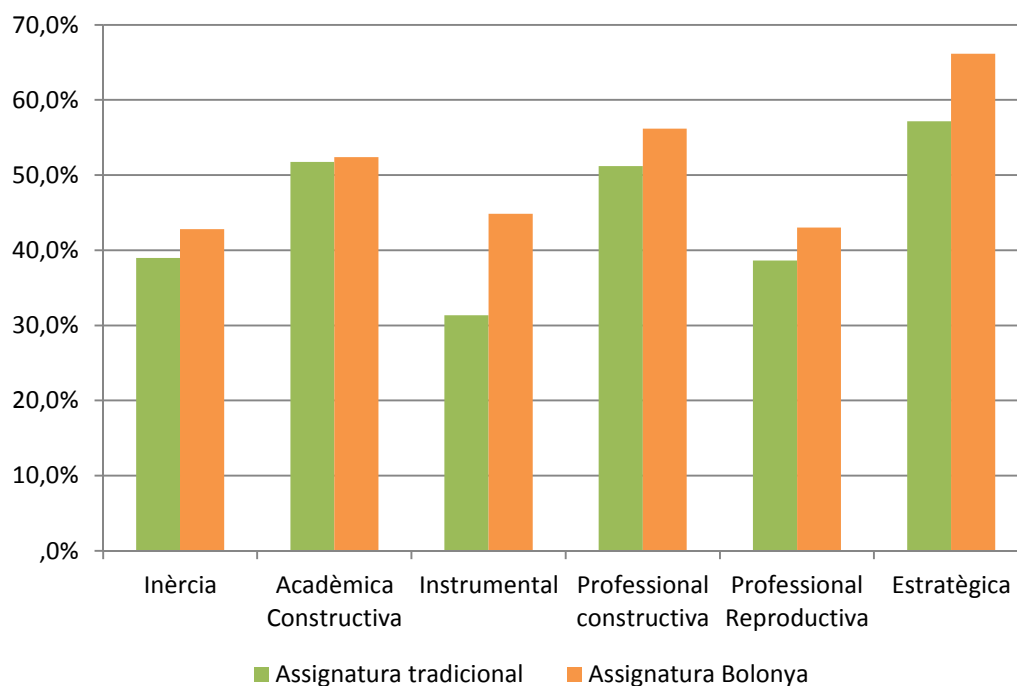


C4 – Els estudiants amb actituds instrumentals reproductives i estratègiques són els que presenten major variació en les seves accions d'aprenentatge.

D'aquesta manera, els estudiants amb aquests tipus d'actituds (instrumentals reproductives i estratègiques) són els que desenvolupen més accions profundes en les assignatures més relacionades amb **Bolonya**, en comparació a les assignatures tradicionals.

Per tant, es pot concloure que Bolonya comporta beneficis sobretot per aquells estudiants amb **motivacions més instrumentals i concepcions d'aprenentatge reproductives**. És a dir, que la millora a partir de la implementació de Bolonya bàsicament prové pel fet que els estudiants amb aquests tipus d'actituds poc proactives cap a l'aprenentatge significatiu o profund, i que són els que en general treuen pitjors resultats, milloren substancialment.

Comparació de les accions d'aprenentatge profundes segons actitud cap als estudis i tipus d'assignatura



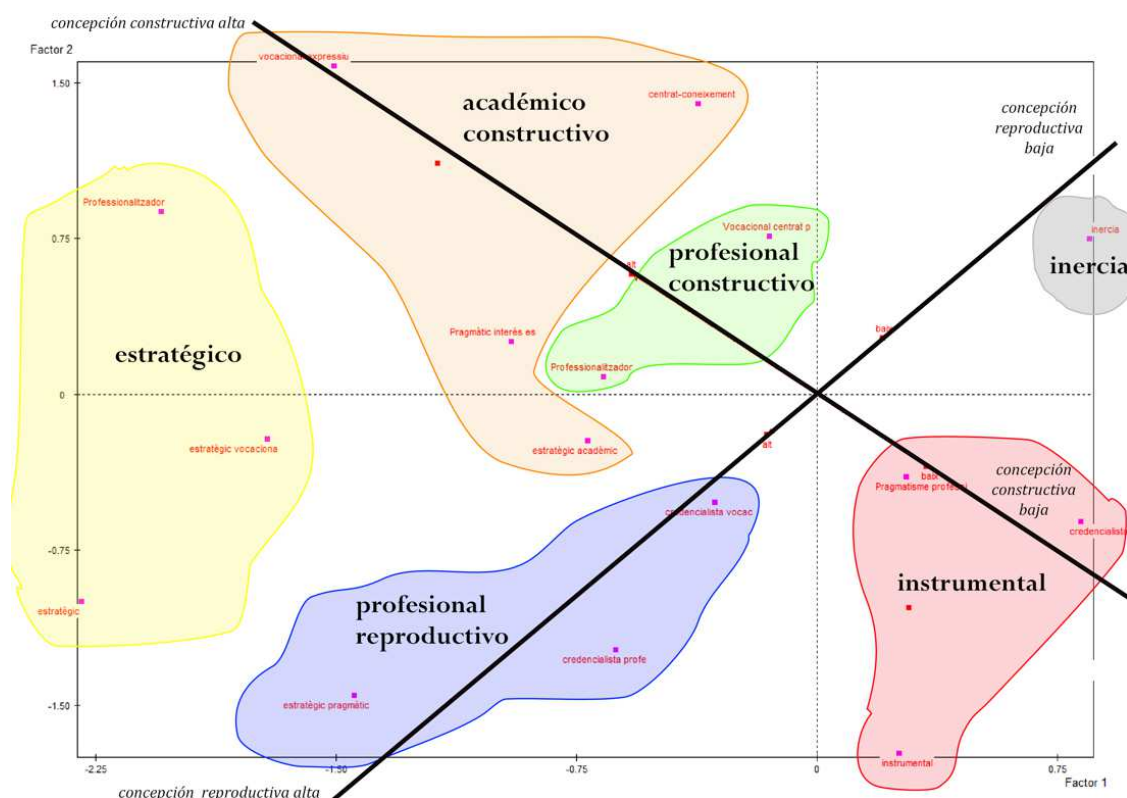
Recomanacions

1. Segons les nostres anàlisis, la implementació/consolidació de les noves metodologies impulsades per Bolonya realment comporten un aprenentatge més significatiu per part dels estudiants i, alhora, millors notes i progrés obtingut. Ara bé, la implementació ha d'estar ben feta i els estudiants ho han de veure així (la percepció de la qualitat ha de ser alta per part dels estudiants) perquè aquests efectes positius siguin clars.
2. Els estudiants que sustenten una motivació instrumental i/o amb una motivació més centrada en el futur professional experimenten els efectes de la metodologia docent canviant el seu tipus d'aprenentatge.

Quan els estudiants tenen motivacions més centrades en la futura **professió**, desenvolupen aprenentatges més profunds, sobretot en les assignatures de tipus Bolonya, que en molts casos han significat una incentivació per part de la titulació, dels aspectes més professionalitzadors. Per tant, en base a aquest resultat, podem pressuposar que incentivar aquests aspectes tindrà un **efecte positiu** en el seu aprenentatge.

De totes maneres, cal esmentar que incentivar fortament els aspectes aplicats i professionalitzadors del currículum comporta **conseqüències a llarg termini**. Aquesta tendència pot comportar efectes perniciosos en relació a la **pèrdua de coneixement abstracte**, reflexió, esperit crític, etc., que a la llarga pot disminuir la **capacitat de flexibilitat** mental i adaptabilitat dels estudiants i futurs professionals.

Annex

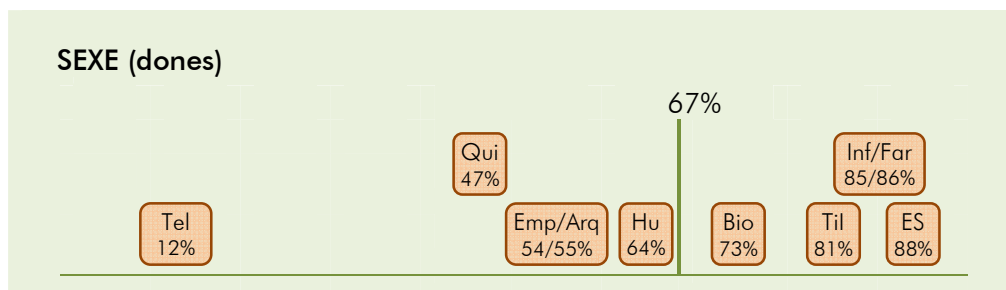


Actituds cap a l'estudi per titulacions

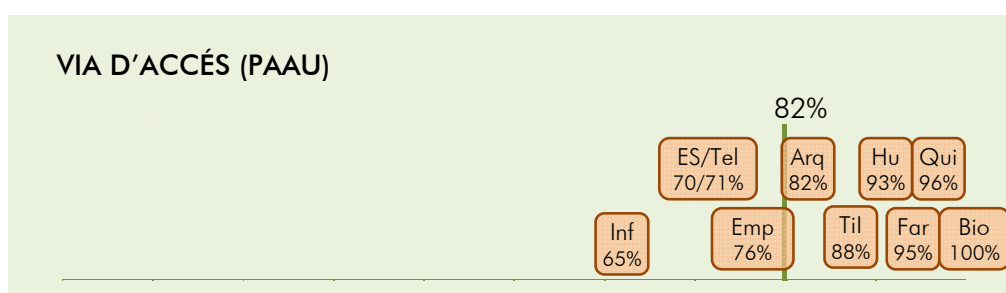
		Tipologia actituds						Total
		Inèrcia	acadèmic constructiu	instrumental reproductiu	vocacional constructiu	professió reproductiu	estratègic	
T i t u l a c i o n s	Arquitectura	n 41 % 48,2%	n 23 % 27,1%	n 6 % 7,1%	n 12 % 14,1%	n 1 % 1,2%	n 2 % 2,4%	85 100,0%
	Ciències empresarials	n 79 % 27,7%	n 9 % 3,2%	n 122 % 42,8%	n 11 % 3,9%	n 41 % 14,4%	n 23 % 8,1%	285 100,0%
	Educació social	n 6 % 30,0%	n 1 % 5,0%	n 3 % 15,0%	n 7 % 35,0%	n 3 % 15,0%	n 0 % 0,0%	20 100,0%
	Enginyeria tècnica en	n 23 % 39,0%	n 4 % 6,8%	n 21 % 35,6%	n 5 % 8,5%	n 4 % 6,8%	n 2 % 3,4%	59 100,0%
	Farmàcia	n 27 % 17,8%	n 16 % 10,5%	n 61 % 40,1%	n 18 % 11,8%	n 16 % 10,5%	n 14 % 9,2%	152 100,0%
	Humanitats	n 15 % 39,5%	n 10 % 26,3%	n 7 % 18,4%	n 1 % 2,6%	n 3 % 7,9%	n 2 % 5,3%	38 100,0%
	Infermeria	n 11 % 11,0%	n 7 % 7,0%	n 20 % 20,0%	n 23 % 23,0%	n 18 % 18,0%	n 21 % 21,0%	100 100,0%
	Química	n 14 % 28,6%	n 9 % 18,4%	n 10 % 20,4%	n 7 % 14,3%	n 3 % 6,1%	n 6 % 12,2%	49 100,0%
	Traducció i interpretació	n 23 % 42,6%	n 6 % 11,1%	n 14 % 25,9%	n 6 % 11,1%	n 2 % 3,7%	n 3 % 5,6%	54 100,0%
	Biologia humana	n 8 % 47,1%	n 3 % 17,6%	n 2 % 11,8%	n 3 % 17,6%	n 0 % 0,0%	n 1 % 5,9%	17 100,0%
	Total	n 247 % 28,8%	n 88 % 10,2%	n 266 % 31,0%	n 93 % 10,8%	n 91 % 10,6%	n 74 % 8,6%	859 100,0%

ANNEX 1. Perfil dels estudiants i valoració d'alguns aspectes de la universitat

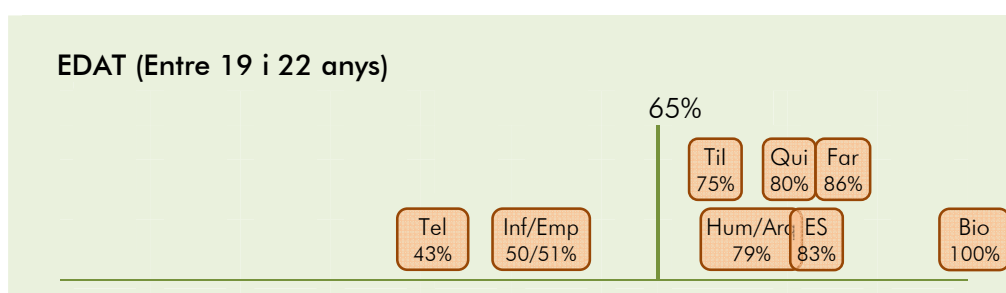
1. DADES BÀSIQUES



La tendència de les enginyeries a aplegar poc estudiantat femení continua vigent. D'altra banda, la feminització general de la universitat i la concentració de noies en estudis de salut també es posa de manifest.



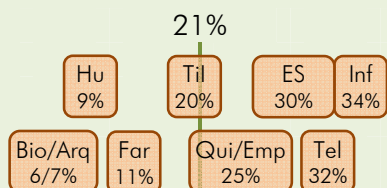
Les titulacions amb major diversitat de procedència són les diplomatures que, amb la nova ordenació, augmenten a quatre anys però normalment conserven la possibilitat d'accedir-hi des d'itineraris més professionals.



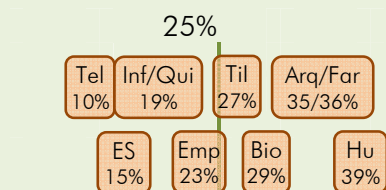
Tres de les opcions de tres anys (Telecomunicacions, Infermeria i Empresarials) també són triades en major proporció per estudiants més grans.

CLASSE SOCIAL

Classe treballadora



Tenen la majoria de familiars universitaris



Les titulacions amb major percentatge d'estudiants provinents de classe treballadora són les diplomatures de la mostra, la qual cosa contribueix a confirmar que les classes treballadores trien opcions que suposen menor risc per a ser completades.

L'ordenació de l'indicador de familiars a la universitat és inversa a la de l'anterior, i es refereix a la situació de ser primera generació dins la família extensa que arriba a la universitat; la xarxa familiar està, doncs, relacionada amb la classe social d'origen.

ANNEX 1. Perfil dels estudiants i valoració d'alguns aspectes de la universitat

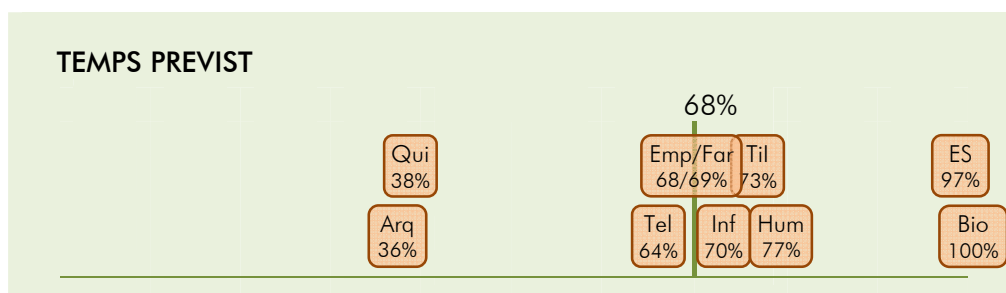
2. RESULTATS ACADÈMICS

2.1. El Retard

De tots els estudiants enquestats, a meitat de carrera aquests són els nivells de retard que presenten:

Retard (més d'un any)	10.7%
Una mica de retard (fins un any)	21.1 %
Temps previst	68.1 %

El retard per titulacions mostra diferències molt significatives:



Responent a causes diverses, es produeixen algunes agrupacions de titulacions entorn de progressions semblants de l'alumnat.

Si s'examina el retard en relació a algunes característiques dels estudiants, surt significativa la seva relació amb el nivell d'estudis dels progenitors:

Nivell d'estudis dels progenitors:	Retard	Una mica de retard	Temps previst	Total
Primaris	16.4	20.1	63.6	100% (269)
Secundaris	12.4	18.8	68.8	100% (250)
Universitaris	5.6	23.5	70.9	100% (306)
Total	11.2	21	67.9	100% (825)

Efectivament, a menor nivell d'estudis, major proporció d'estudiants en la categoria de retard. Cal fer notar que aquesta relació no s'observa entre el retard i la classe social de la família.

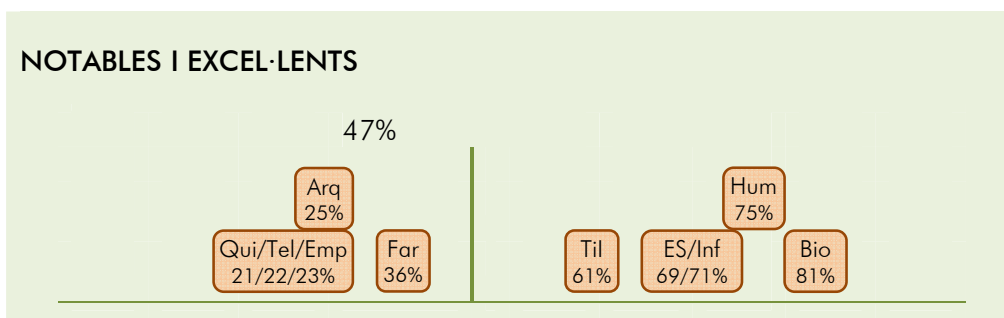
També trobem significativitat estadística en la relació entre el retard i la compaginació d'estudis i treball:

Situació respecte del treball:	Retard	Una mica de retard	Temps previst	Total
Estudiant a temps complet	7.8	24.1	68	100% (344)
Amb feinetes complementàries	9	17.5	73.5	100% (223)
Amb ocupació a temps parcial	18.5	19.5	62	100% (205)
Amb ocupació de més de 1/2 jornada	9.6	19.2	71.2	100% (73)
Total	10.9	20.8	68.3	100% (845)

Cal parar atenció en el fet que no es tracta d'una relació contínua creixent: els que presenten una pitjor progressió són els estudiants amb ocupació a temps parcial, mentre que els que treballen en feines remunerades més de mitja jornada progressen en els estudis a un ritme semblant als que només tenen feines complementàries. Fixem-nos que són pocs els estudiants en aquesta situació i que, probablement, es troben en circumstàncies especials que els fan tenir cura de les seves decisions en relació als estudis (nombre de crèdits matriculats per any, horaris, càrrega de feina que assumeixen, etc.).

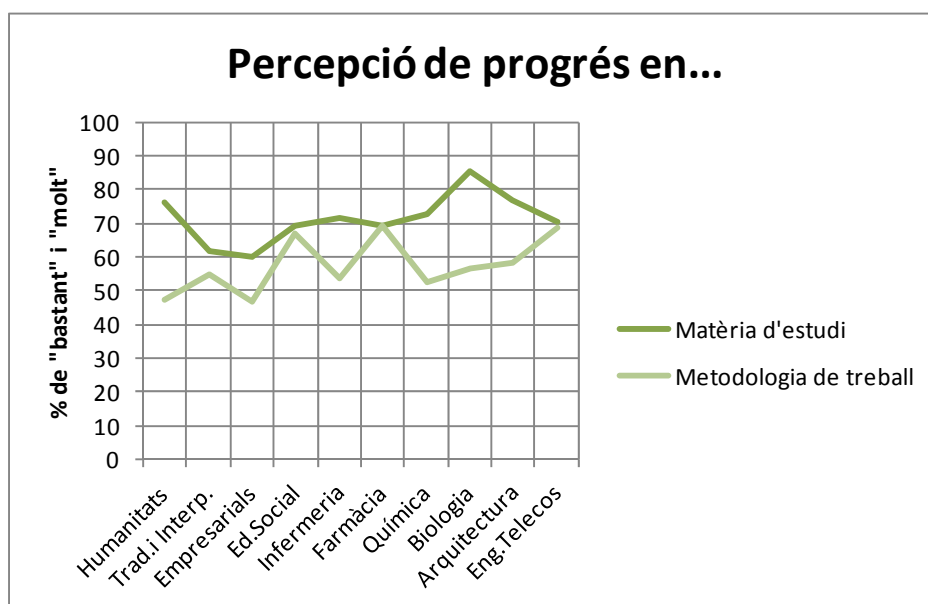
2.1. Les Notes

Tot i que, en l'obtenció de millors notes hi juga la capacitat dels estudiants, sembla clar que les tradicions dins cada disciplina i titulació, més que no pas els aprenentatges desiguals, es reflecteixen en el predomini d'unes o altres notes segons titulacions:



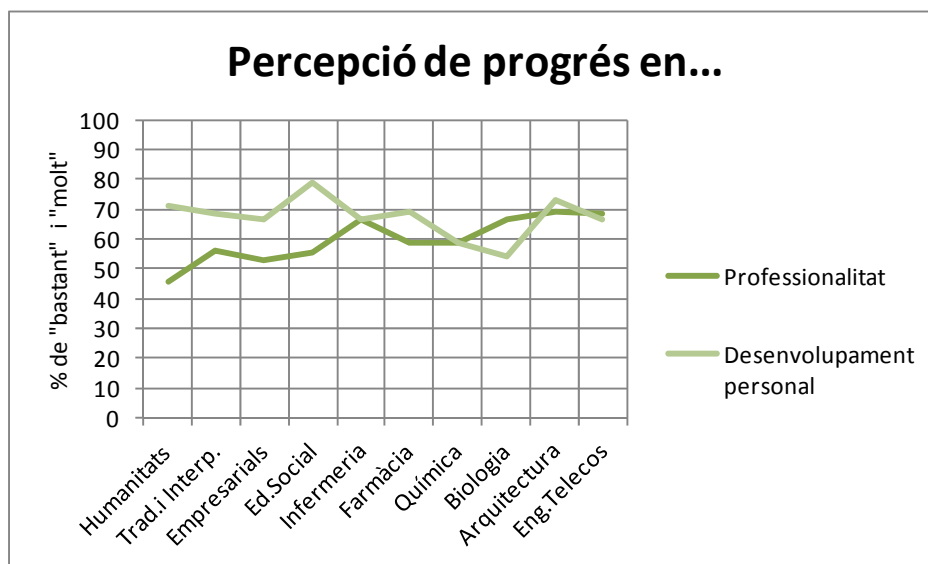
És interessant de comparar la mesura de nota objectiva que declaren obtenir els estudiants, amb la percepció del propi progrés que experimenten. Les següents dades mostren les puntuacions que en cada ítem de progrés se situa cada titulació.

Els àmbits del progrés percebut s'organitzen per parells en gràfics que recullen el percentatge d'estudiants que han respost "bastant" i "molt" progrés en aquell àmbit.



Tal i com succeeix en d'altres estudis, l'apreciació dels estudiants (i dels graduats) sobre la seva formació en la matèria central dels seus estudis, és molt elevada i, tot i que el progrés en metodologia de treball també obté puntuacions altes, només a Enginyeria de telecomunicacions i Farmàcia s'equiparen ambdós progressos, mentre baixen per sota de la meitat que consideren alt el seu progrés metodològic a Humanitats i Empresariales.

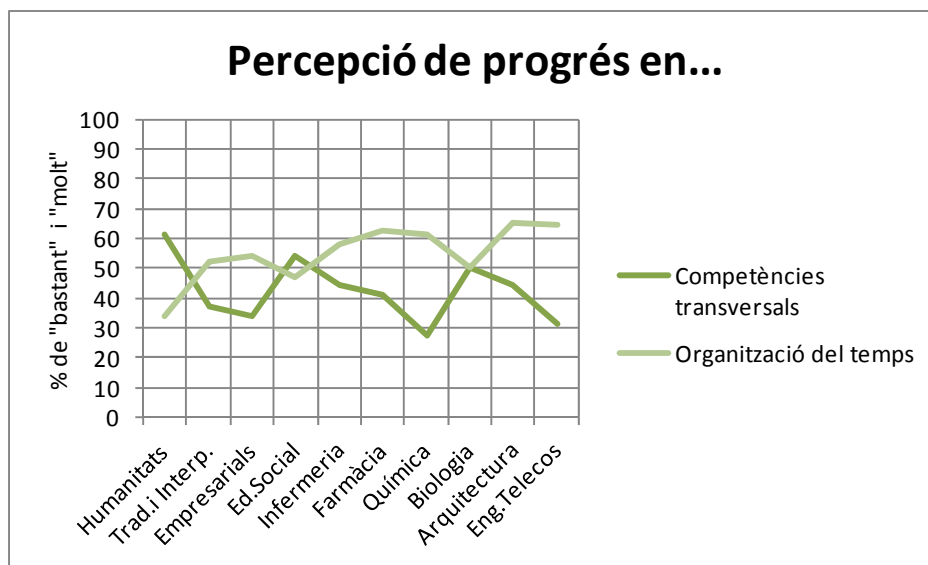
En cap dels dos àmbits de progrés les diferències entre titulacions tenen res a veure amb les notes que observàvem en les dades anteriors, és a dir, no segueixen un patró ni directa ni inversament proporcional en relació a la variable notes obtingudes.



Encara que els percentatges continuen sent alts en la percepció d'aquests progressos, aquí és possible observar com l'aprenentatge de competències professionals no arriba tan amunt en les titulacions de les àrees d'humanitats i ciències socials.

D'altra banda, el desenvolupament personal, també en d'altres estudis, és viscut normalment com una de les conseqüències clau del pas per la universitat. Evidentment, això no cal que

estigui lligat exclusivament als estudis que es cursen, l'experiència social, intel·lectual i vital, es concentren en aquest període i contribueixen a aquesta percepció.



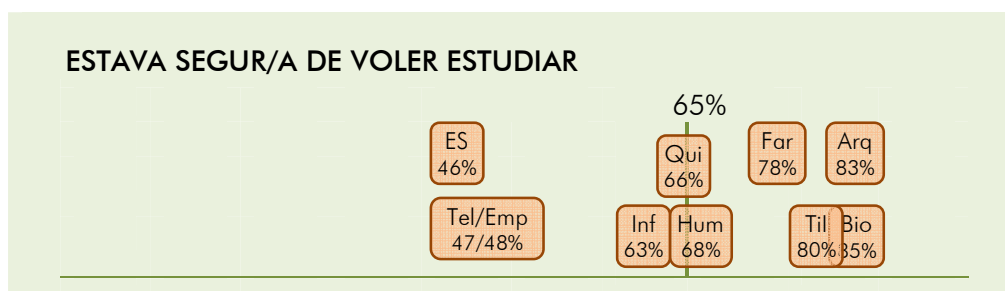
Tornem a reiterar troballes d'altres estudis sobre la percepció de l'evolució de les competències transversals i veiem com, exceptuant el cas d'Humanitats, i potser també el d'Educació Social i el de Biologia, aquest aspecte de l'aprenentatge els estudiants perceben que l'adquireixen menys.

La capacitat d'autoorganització sembla lleugerament relacionada amb la càrrega de treball que els estudiants declaren tenir a cada titulació, en el sentit que, les titulacions amb una major càrrega (excepte Biologia, i sempre segons els estudiants), es percep també un major aprenentatge en la capacitat d'organització del temps i la feina.

ANNEX 1. Perfil dels estudiants i valoració d'alguns aspectes de la universitat

3. Motivacions i Satisfacció

3.1. Seguretat en voler estudiar



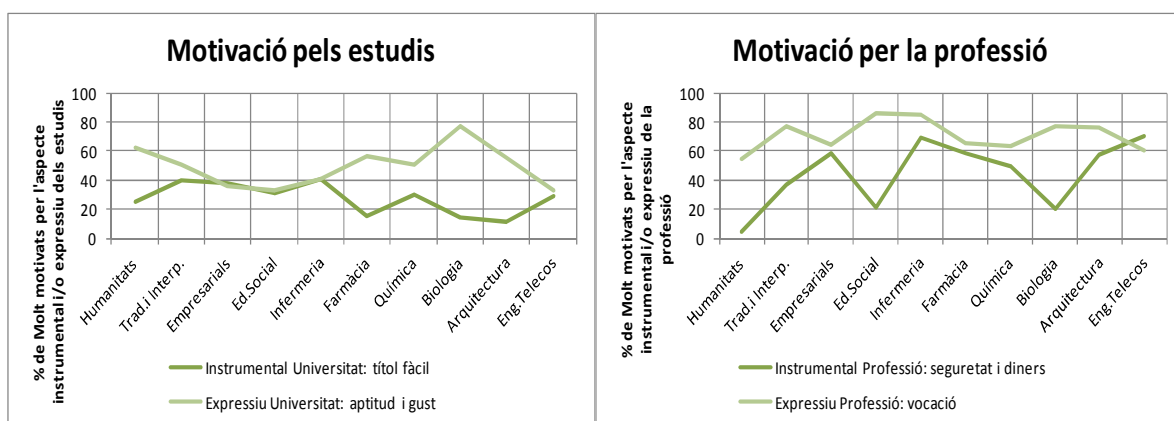
Els que responen que, des del principi, sempre han estat segurs de voler estudiar, mostren una motivació més clarament definida des d'èpoques més primerenques. És probable que els aspectes vocacionals hi juguin un paper important, en la mesura que van lligats al desenvolupament dels gustos i la personalitat; però, atenent al fet que les titulacions de cicle curt són les que presenten uns percentatges més baixos d'aquestes motivacions tan definides, val la pena tenir en compte que potser també les condicions materials que fan possible estudiar una carrera hagin influït en la construcció d'aquesta seguretat.

De fet, es preguntava als estudiants que cursaven titulacions de tres anys si s'hi haurien matriculat igualment en el cas que aquestes mateixes titulacions haguessin estat programades en quatre anys. En una escala d'1 (segurament no) a 5 (segurament sí), un 76% contestaven amb un quatre o un cinc, sense diferència per titulacions. Així doncs, una quarta part mostra un dubte important quan se'ls fa fer aquest supòsit. Es percep una diferència si seleccionem els estudiants de classe treballadora, que mostren una menor seguretat a l'hora d'afirmar que segur que s'hi haurien matriculat igualment (classe treballadora: 47%/resta: 57%).

3.2. Motivacions

Els motius pels quals els estudiants trien la seva carrera distingeix enormement el perfil dels qui estudien en diferents titulacions. Es configura en un conjunt de motivacions amb molta influència en la manera com s'estudia, es valoren els estudis, es mira de cara al futur i, en definitiva, es genera un clima específic en cada titulació.

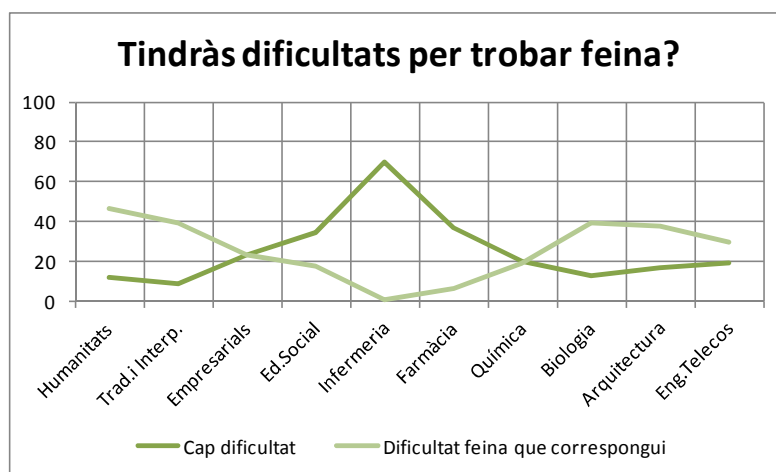
Aquí es mostra un resum dels motius que els estudiants enquestats declaren que els van portar a triar els estudis que cursen. S'agrupen en motivacions instrumentals o expressives, de cara als mateixos estudis o a la professió posterior a què haurien de donar lloc els estudis; i se'n selecciona el percentatge d'estudiants que han respost amb puntuacions altes a cadascun del conjunt de motivacions.



Per norma general, veiem com les motivacions expressives superen les instrumentals. Només hi trobem dues excepcions, la de la major motivació instrumental per la professió dels estudiants de Telecomunicacions, i l'equivalent motivació instrumental i expressiva pels estudis que mostra Empresarials i Infermeria –acompanyades de les pràcticament coincidents d'Educació social i Telecomunicacions.

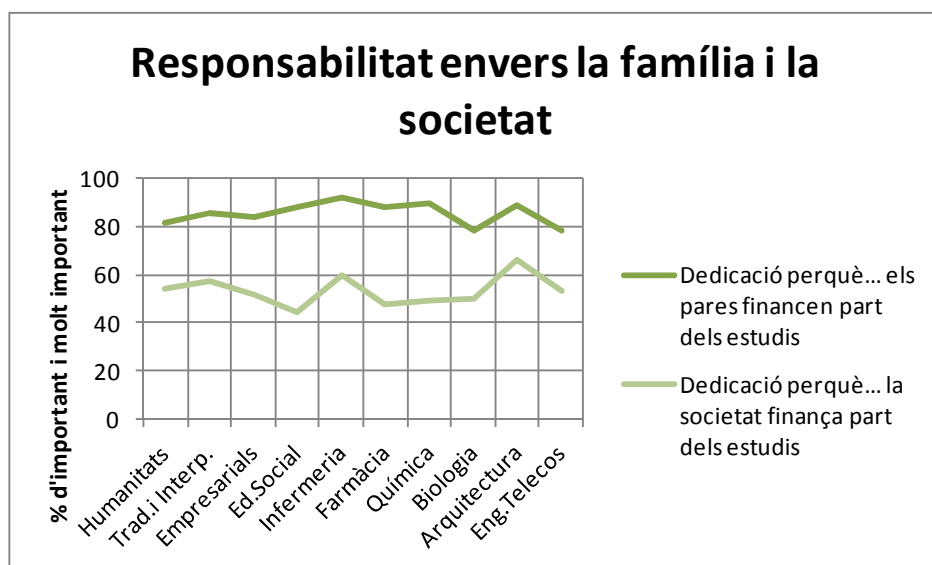
D'altra banda, també queda clar que la motivació per la professió, especialment l'expressiva, té major rellevància en gairebé totes les titulacions, amb la remarcable excepció d'Humanitats i, fins a cert punt, Biologia on hi domina més que en les altres titulacions la vinculació expressiva amb els estudis.

Val la pena fer notar que aquests tipus de motivacions no són mútuament excloents, de manera que, en conjunt, també és possible identificar titulacions amb un nombre elevat d'estudiants motivats per múltiples qüestions (com ara Infermeria, Traducció i interpretació, i Arquitectura).



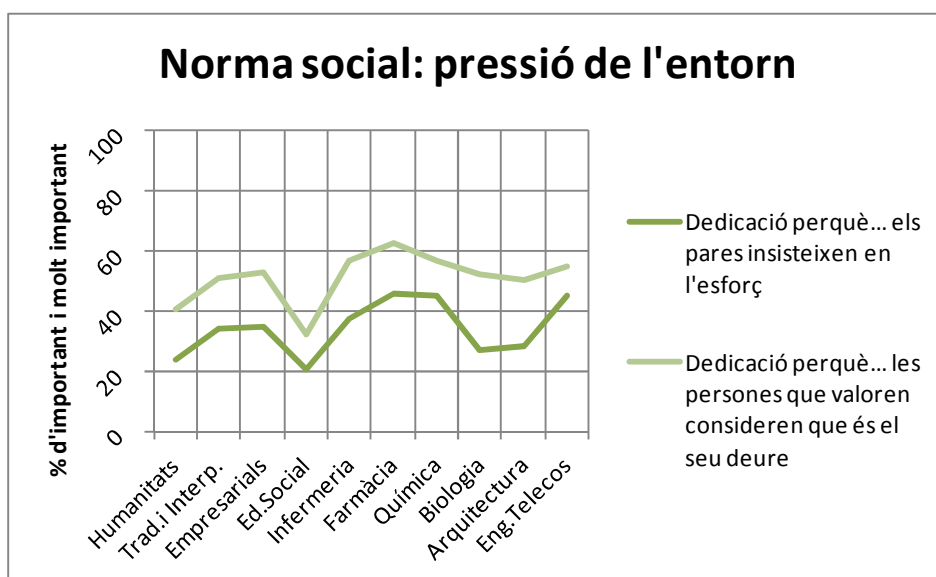
Per tal de complementar les dades sobre la motivació professional dels enquestats, en aquest gràfic se seleccionen les dues respostes que donen, per una banda, major seguretat de cara a les oportunitats laborals ("no tindrà gaire dificultat per trobar una feina") i, per l'altra, l'angoixa més freqüentment assenyalada pels estudiants ("tindrà dificultats per trobar una feina que correspongui a la meua formació"). Evidentment, ambdues segueixen tendències inversament proporcionals amb el resultat d'Infermeria en la posició més optimista, i les titulacions de l'àrea d'humanitats i enginyeria, més la Biologia, en l'extrem contrari, és a dir, patint per la correspondència entre el futur lloc de feina i la formació rebuda.

3.3. Actituds de dedicació davant l'estudi

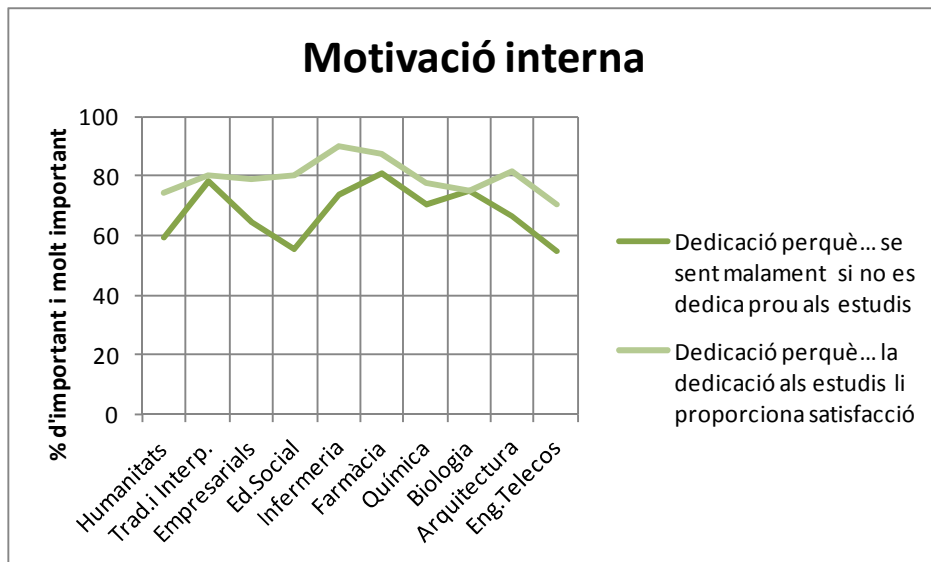


En general, entre els estudiants a qui els pares financen els estudis, s'estén amb força el pes moral que comporta aquest fet, sense que es puguin identificar diferències significatives. Ara bé, en les carreres que no permeten treballar i que són de llarga durada, és on hi ha més estudiants en aquesta situació de finançament total per part de les seves famílies i, per tant, és on es produeix amb més freqüència aquest fenomen de dedicació a l'estudi pel motiu de sentiment de deute envers els pares.

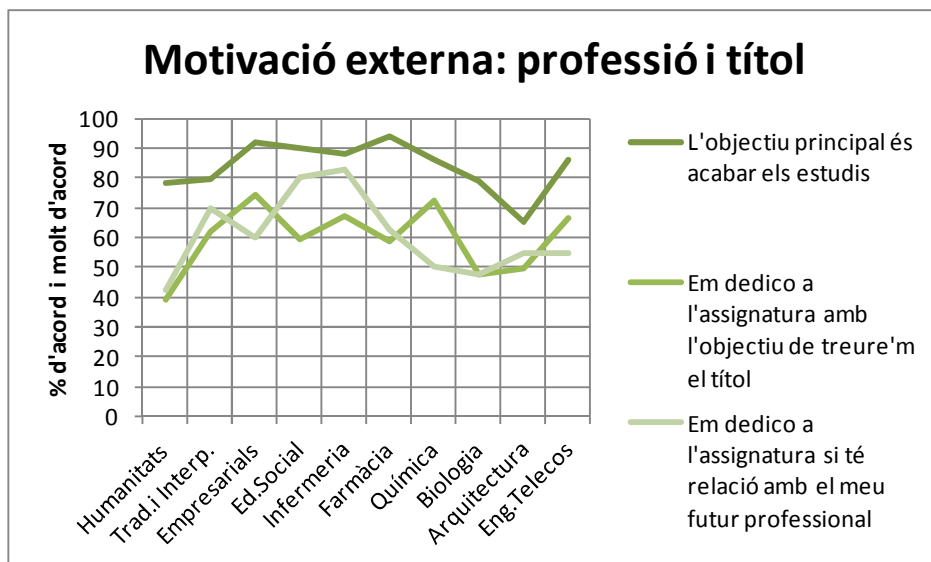
És més baixa la responsabilitat social de caràcter més general, és a dir, envers tota la societat. I en aquest cas, no s'hi detecta una regularitat per tipus de carreres (les diferències no són estadísticament significatives), tampoc el sexe diferencia aquesta resposta i només ho fa lleugerament la classe social; això últim pot fer pensar en la possibilitat que les persones que reben beca siguin més sensibles a aquest motiu.



La pressió que senten els estudiants procedent dels pares és una mica més baixa que la que perceben per part d'altres persones importants de l'entorn. Les diferències són significatives per titulació, però és probable que els orígens d'aquesta distinció s'ubiqui en diferents terrenys, barrejant l'esforç familiar, amb l'edat, les oportunitats de treball, etc., en definitiva, en relació als diversos motius que han portat els estudiants a estudiar una carrera.



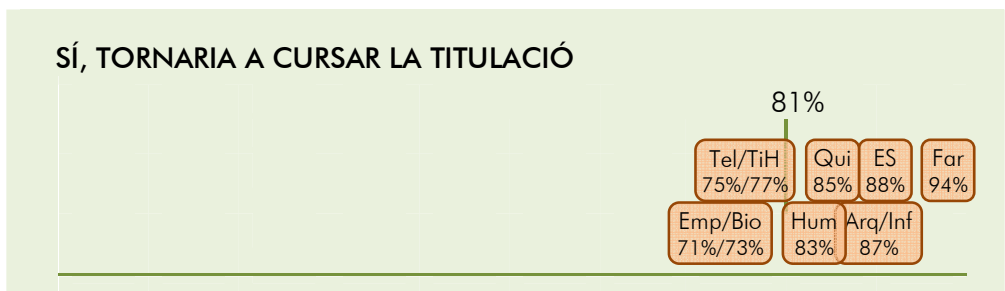
Tant la versió més pura de norma moral, que seria la interiorització del deure com a sentiment de culpa si no s'hi respon, com el gust per l'estudi, se situen en la banda alta de les respostes dels estudiants. Hi ha diferències entre titulacions, que segueixen bastant les mateixes tendències on es situaven les pressions de l'entorn.



La motivació per acabar els estudis supera les motivacions de caràcter intern, tot i que, a partir d'aquest objectiu general, la dedicació a les assignatures específiques en funció de l'obtenció

del títol es rebaixa i només destaca per a alguna titulació, com ara Química i Empresarials. La motivació per a l'assignatura concreta que lliga amb el futur professional obté valors similars, tot i que el patró de titulacions que hi responen més o menys, varia una mica, destacant en aquest cas Educació social i Infermeria.

3.4. Valoració general

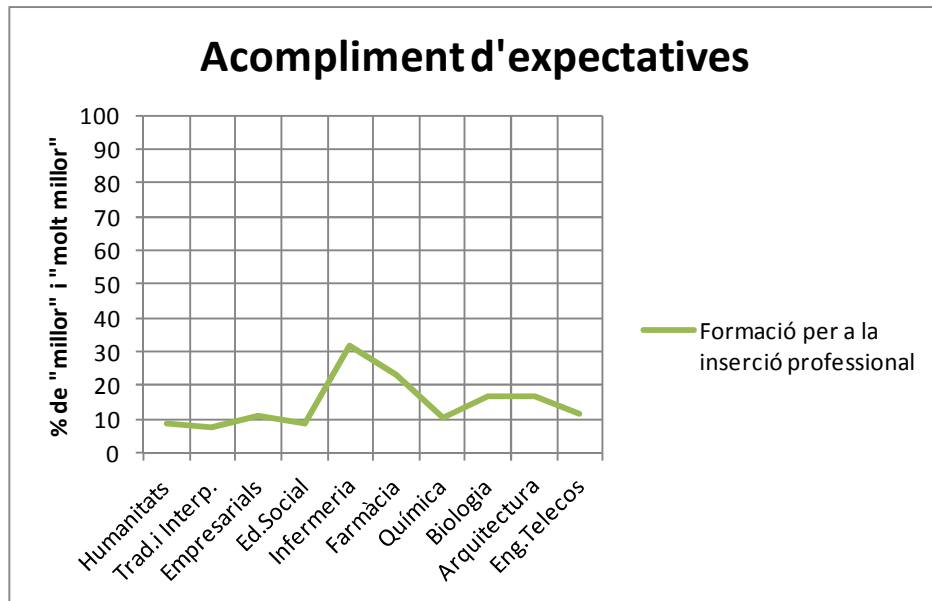


Com a indicador de satisfacció general amb la titulació, es presenta aquí el percentatge d'estudiants que respon que "definitivament sí" o que "probablement sí" cursarien els mateixos estudis si poguessin començar de nou. Tant la valoració del que han viscut fins ara com el manteniment de les expectatives de cara al futur, i també de cara a la futura inserció, poden estar influïnt en aquesta resposta, la qual veiem que és en general positiva.

En un terreny més específic, els estudiants valoren el que s'han trobat a la universitat en relació a les expectatives amb les que hi van entrar. Ho veiem en els gràfics següents on es mostra el percentatge d'estudiants que respon que s'ha trobat amb unes circumstàncies millors o molt millors del que s'havia esperat:



O bé amb unes expectatives inicials molt baixes, o bé amb un context de relacions socials molt agradable, destaquen molt els estudiants de Biologia; en la posició contrària es troben els de Telecomunicacions.



En el cas de la formació per a la professió, veiem percentatges petits d'estudiants sorpresos favorablement per haver estat superades les seves expectatives. Els més satisfets es localitzen a Infermeria i Farmàcia que valoren més que la resta com una sorpresa favorable la preparació per a la professió que estan obtenint a partir dels estudis.

L'aspecte següent a valorar són els mateixos continguts. S'hi torna a observar una important variabilitat entre titulacions. En aquest cas, són Educació social, Humanitats i Traducció i interpretació les que obtenen les distribucions més baixes.



Per últim, la valoració de la dificultat que atribueixen als estudis en relació al que s'esperaven ens remet a una prefiguració bastant encertada de la dificultat futura. Tot i això, les dues titulacions de l'àrea tècnica i les dues de l'àrea científica coincideixen en distribucions que remarquen una dificultat encara superior a l'esperada.

El fet que les dues línies es creuin, indica una certa diferència que ve marcada per l'àrea: a les d'humanitats i socials els continguts semblen decebre una mica, però la dificultat esperada és

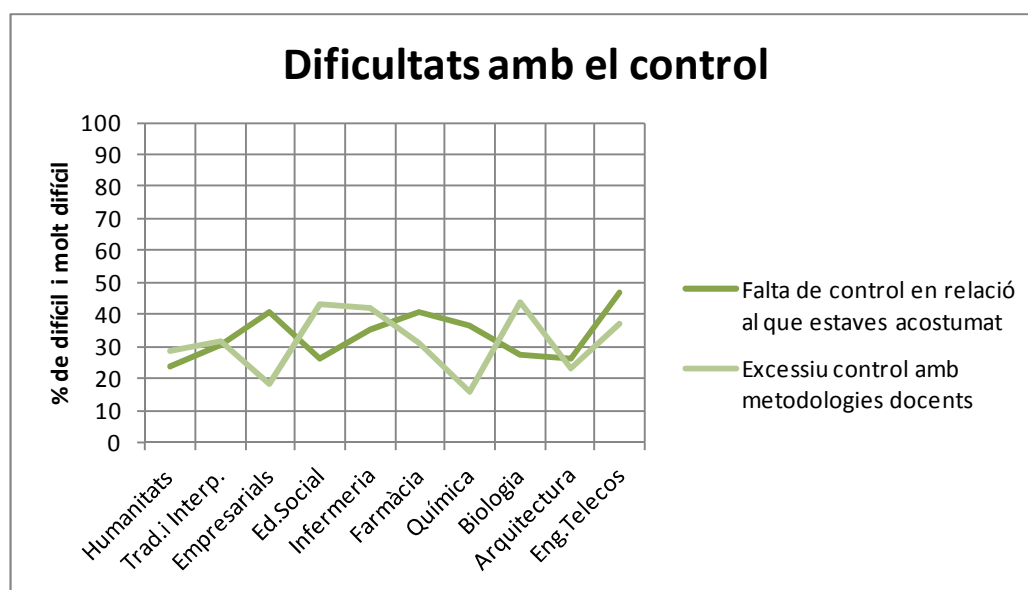
una mica menor; a les de salut tot resulta millor de l'esperat per a entre un terç i la meitat d'estudiants; i a les de ciències i enginyeries els continguts semblen agradar més, però troben els estudis molt difícils.

ANNEX 1. Perfil dels estudiants i valoració d'alguns aspectes de la universitat

4. Experiència a la Universitat

4.1. Dificultats

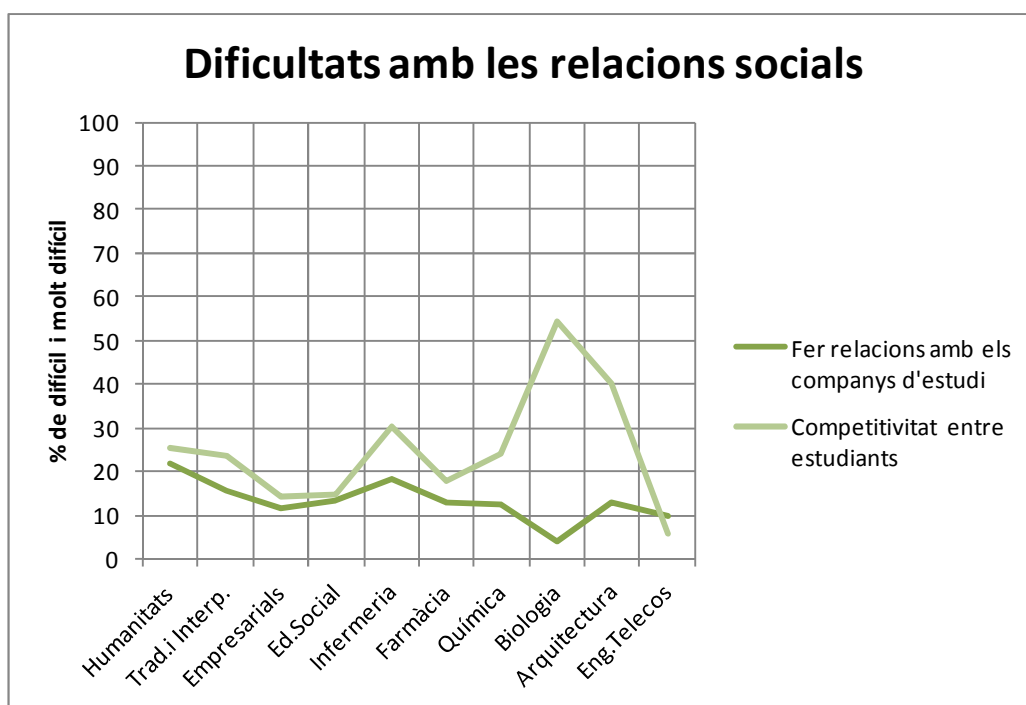
Els estudiants eren preguntats sobre tota una sèrie de dificultats que podien trobar-se en la seva experiència universitària. S'ofereixen aquí els percentatges de persones que responen amb 1 o 2 en una escala que va de 1 = molt difícil a 5 = molt fàcil a diverses qüestions.



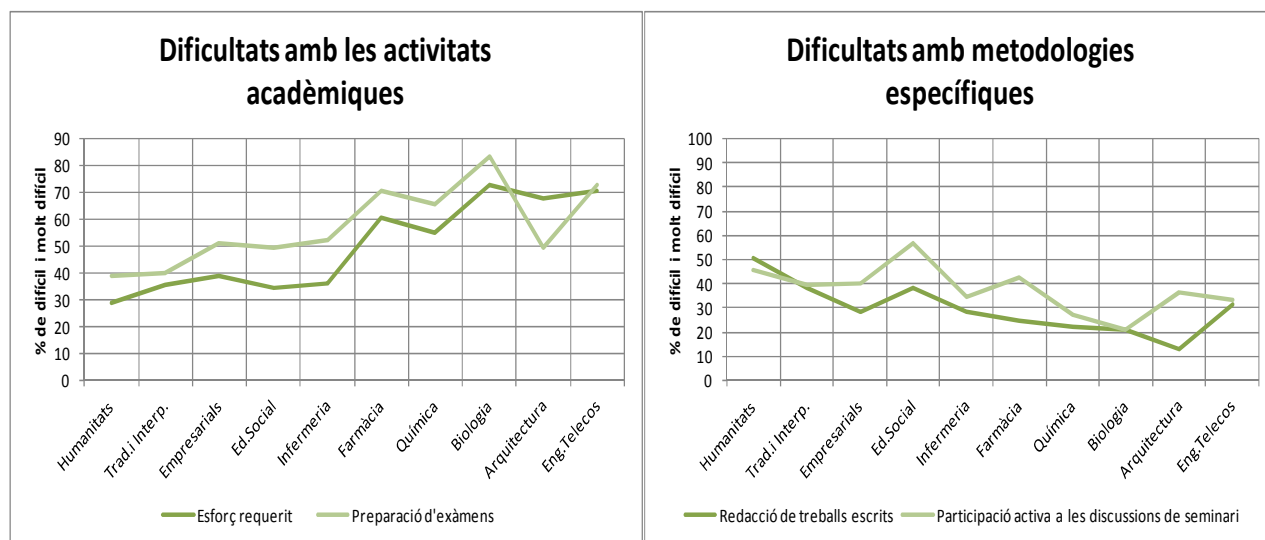
En general, les dades ens indiquen que són relativament pocs (sempre per sota de la meitat) els estudiants que experimenten alguna mena de problema amb les qüestions de control.

Dins d'aquesta poca incidència, en l'apreciació sobre si les dificultats es deriven d'experimentar massa o massa poc control, es podria preveure una relació inversa per a cadascuna de les titulacions; no sempre, però, és d'aquesta manera. En els pocs casos que resulten percentatges alts en totes dues dificultats (com Telecomunicacions, Infermeria, i potser també Farmàcia) es pot pensar que les avaluacions i requeriments continuats són exigències difícils que no es veuen compensades per un seguiment tutorial de caràcter més expressiu (tipus el de secundària), que faci que l'estudiant se senti més acompanyat.

En el següent gràfic, es tracten les dificultats sobre les relacions socials i el clima que sorgeix entre companys. És fàcilment observable que l'establiment de relacions no entranya gaire problemes enlloc. També resulta interessant constatar que aquest ambient no sembla que s'espalli com a conseqüència d'una major competitivitat en certs contextos, com ara els d'Arquitectura o Biologia.

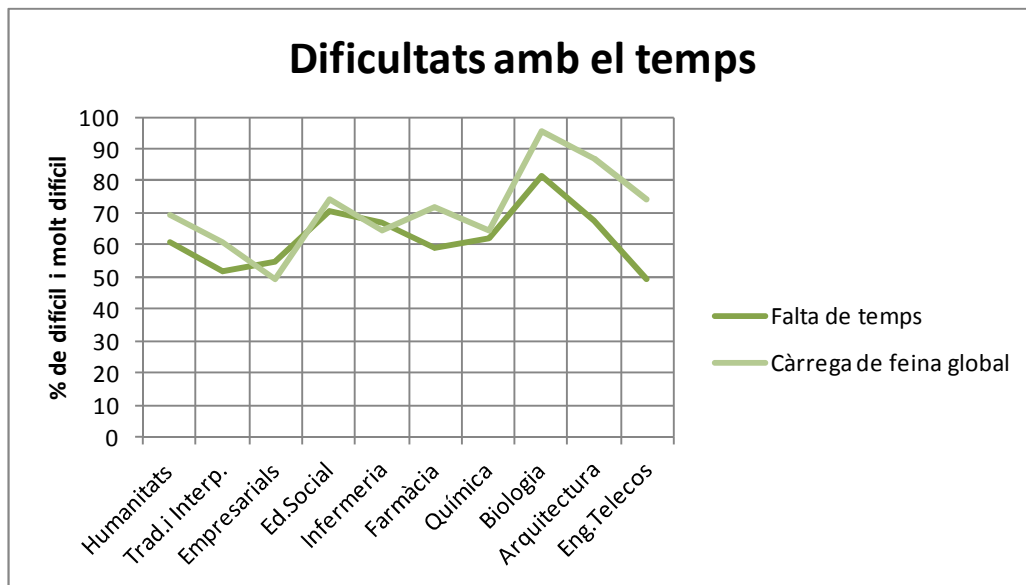


Les dificultats més pròpiament acadèmiques ja sí que representen un escull per a un volum considerable d'estudiants. Les carreres que tradicionalment tenen fama de ser més "dures" degut a l'exigència que plantegen, les quals s'ordenen a la dreta del gràfic en les àrees de salut, ciències i enginyeria, són les que més estudiants valoren com a difícils acadèmicament. En canvi, se situa en la franja més central la dificultat de treballar seguint unes metodologies específiques, trobant puntes en aquelles titulacions on respondre-hi bé forma part inherent i important de com els estudiants són avaluats, per exemple la participació en seminaris a Educació social, o mitjançant textos escrits a Humanitats.



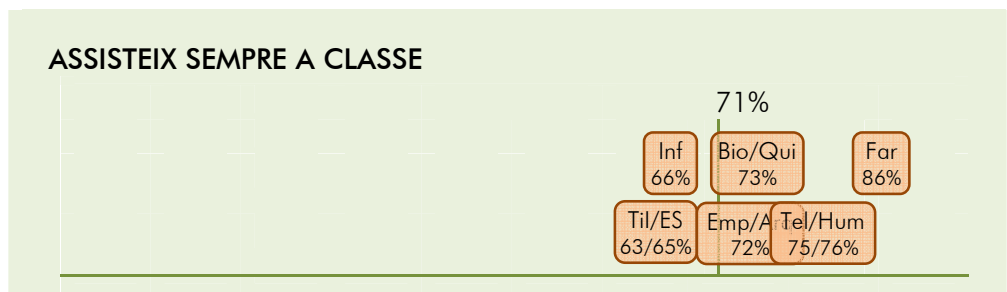
Per últim, les dificultats relacionades amb el ritme de dedicació poden reflectir tant l'efecte de la compaginació d'estudis i treball com les àmplies exigències de la mateixa carrera. Totes les titulacions tenen almenys la meitat dels seus estudiants que acusen aquest tipus de

problemàtica; i en algunes, les dades ens indiquen que aquest problema és viscut intensament, de forma generalitzada.



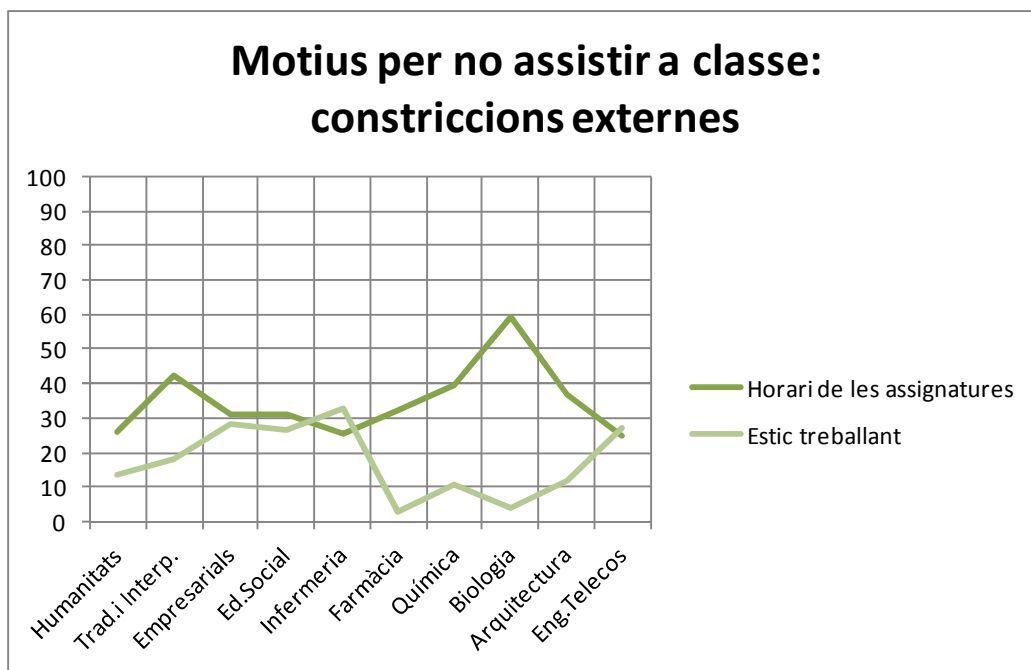
4.2. Assistència a classe

L'experiència de participació que els estudiants desenvolupen a la universitat comença per l'activitat acadèmica per excel·lència, l'assistència a classe. Caldrà tenir en compte, quan es llegeixin les següents dades, que l'enquesta és feta a estudiants de meitat de carrera.

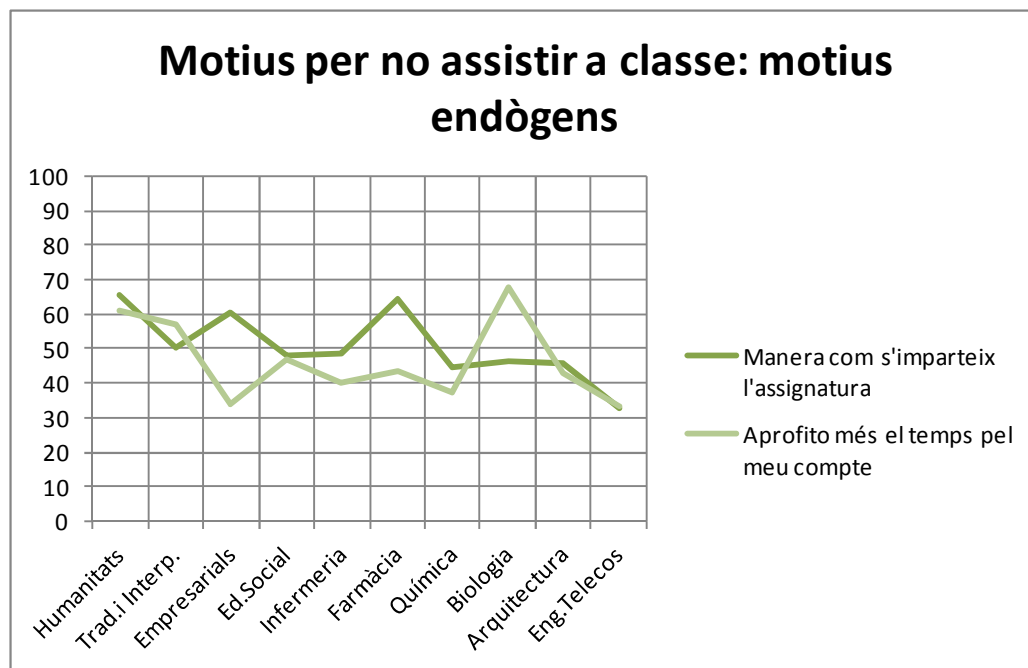


L'assistència continuada a classe és bastant generalitzada a totes les titulacions entre aquests estudiants enquestats, tot i que una diferència de més del 20% d'estudiants separa la titulació amb menor de la que té una major assistència continuada.

Els motius d'absència adduïts per part dels mateixos estudiants, ja sigui com a primera causa o com a segona, són els següents:



El fet que ambdues línies no segueixin una tendència paral·lela més que en tres titulacions, fa pensar que no hi ha una relació entre el problema que comporta l'horari de l'assignatura i l'horari de treball; la problemàtica, per tant, sembla més aviat de caràcter endogen (per exemple assignatures a primera i última hora del dia simultàniament, solapaments, etc.). D'altra banda, és clar que la dificultat per la compaginació amb el treball s'accentua en les titulacions on aquest fenomen es dona de manera més freqüent.

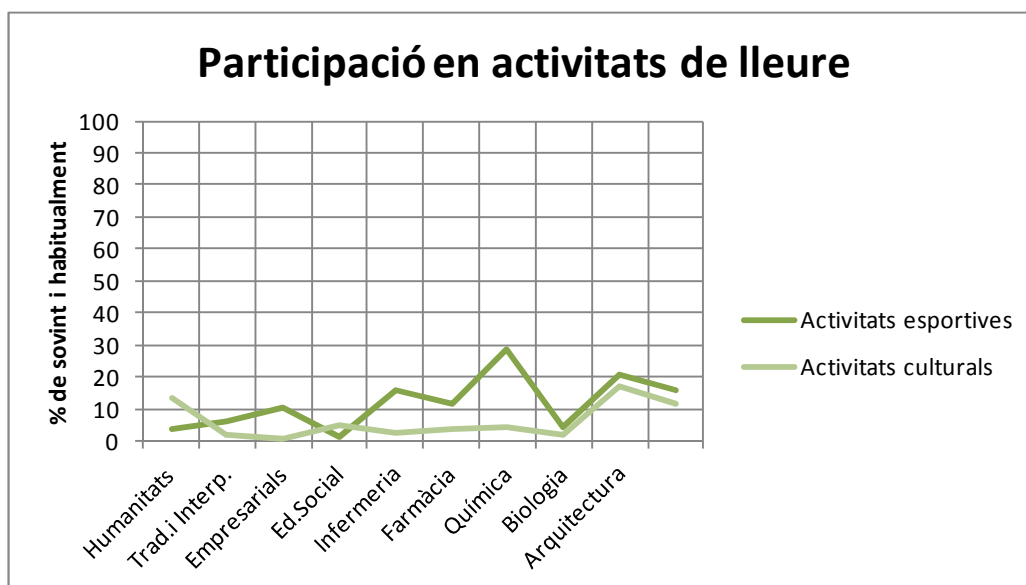


Les raons metodològiques semblen afectar a un volum més gran de gent que les de constriccions horàries i pel treball. Val la pena tenir en compte que els estudiants que responen a aquestes raons són molts més que els que falten a classe. Això indica que, en el cas de les

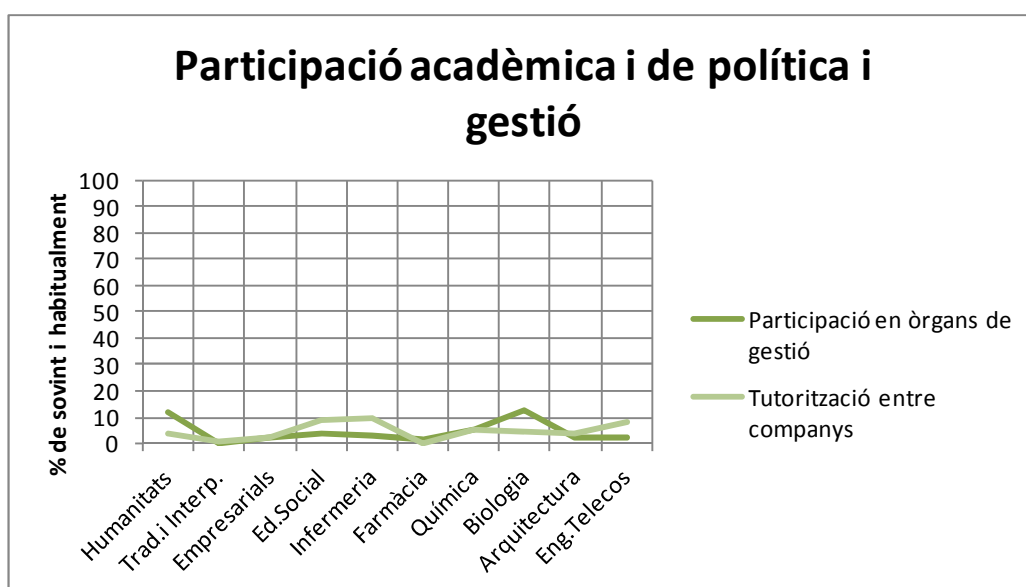
poques faltes que fan, es podrien atribuir a aquestes causes de caire més de contingut i metodològic. També és interessant assenyalar que “aprofitar més el temps fora” és una raó que s’esgrimeix majoritàriament com a segona raó, és a dir, de recolzament d’un altre motiu (com els d’horari de les assignatures, horari de treball, o manera com s’imparteix) que actua com a principal raó.

4.3. Participació

A continuació es mostren els percentatges d’estudiants que participen sovint o habitualment en diversos tipus d’activitats a la universitat.

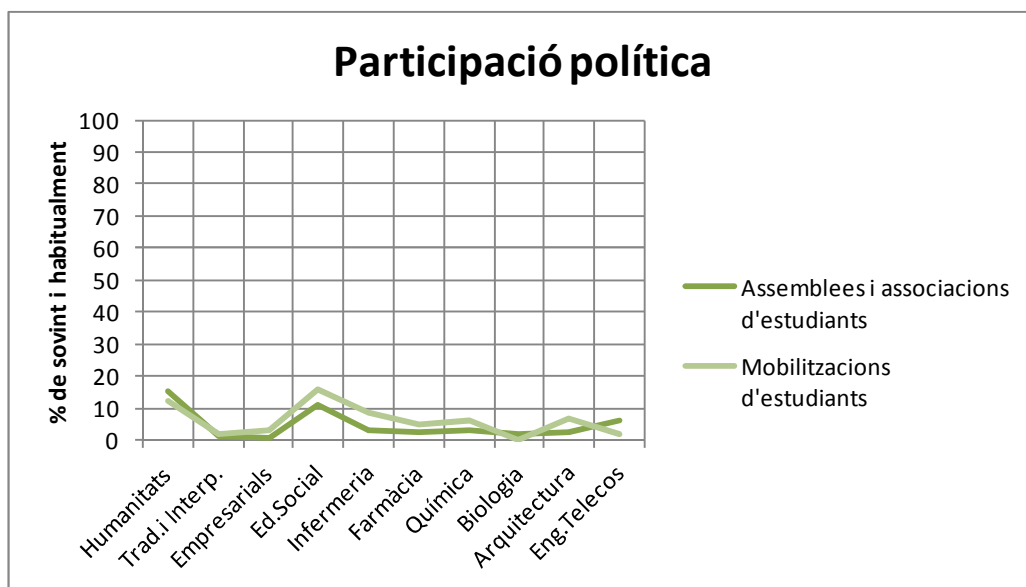


La participació en les activitats de lleure no és gaire majoritària. Les de tipus esportiu semblen arrossegar una mica més d’estudiants, excepte en el cas d’Humanitats, on es pot pensar que la mateixa idiosincràsia dels estudis i les persones que els cursen, pot fer que els interressi de seguirles de caire cultural.



La participació observada en les tasques de gestió universitàries i en les activitats acadèmiques de tutoria entre iguals és molt minsa. Recordem que les enquestes són fetes a estudiants de meitat de carrera, que ja han tingut temps d'implicar-se en aquest tipus d'activitats.

En canvi, s'observa en el gràfic següent que el tipus de participació més assembleària i de mobilitzacions, tot i que petita, és una mica més majoritària que la participació acadèmica i política prevista per la mateixa institució universitària. Aquesta generació d'estudiants ha viscut l'etapa polèmica de posada en funcionament del pla Bolonya i, pel que sembla, alguns ho han viscut de manera més directa.



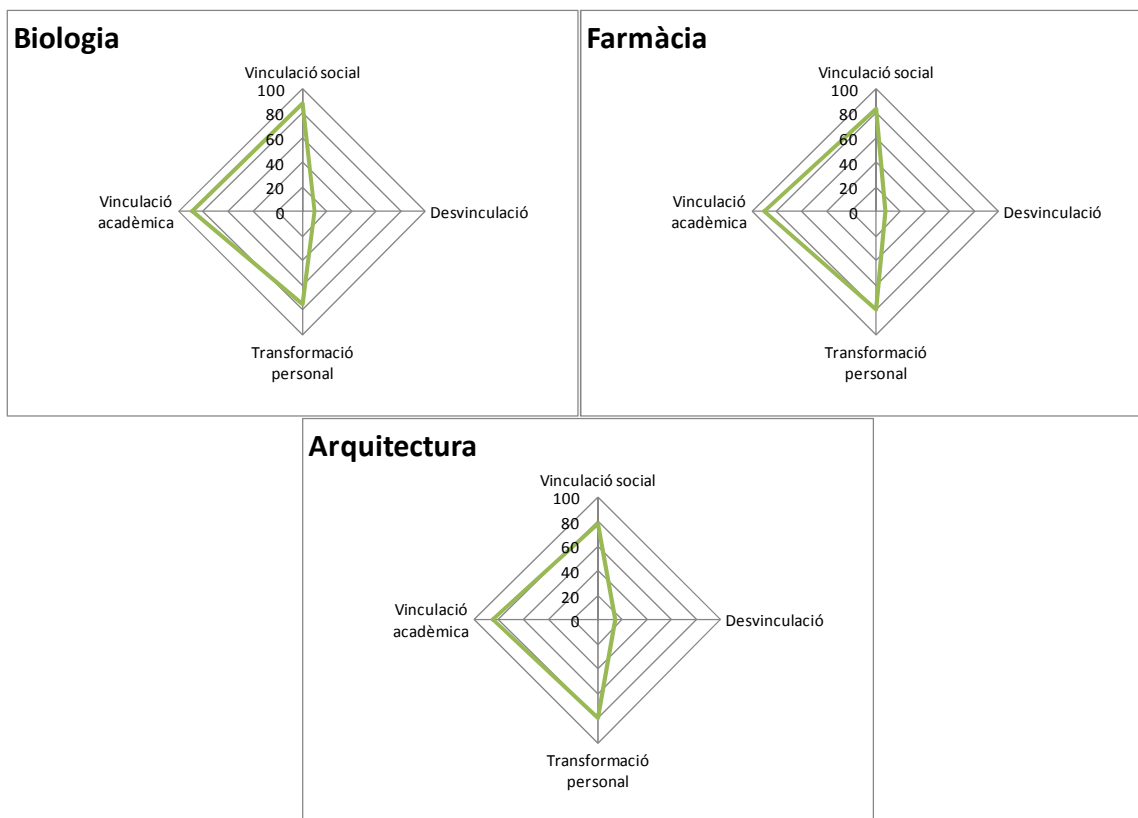
4.4. Experiències de vinculació a la universitat

Aquest apartat intenta reflectir la difusió del sentiment de vinculació amb diferents aspectes que l'estudiantat experimenta a la universitat. En la taula següent es poden llegir les preguntes del qüestionari amb els corresponents indicadors a què fan referència.

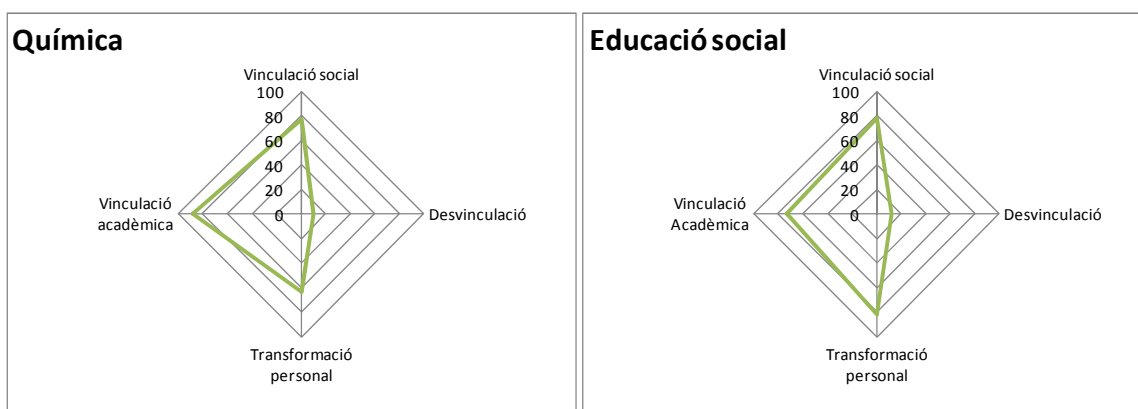
Indicadors de diferents tipus de vinculació

Grau de vinculació social amb els companys universitaris.	"em costa imaginar perdre el contacte amb alguns dels amics que he fet aquí".
Grau d'implicació amb els temes i interès pels aprenentatges adquirits, la vinculació acadèmica.	"estic molt compromès amb els temes que he estudiat i m'agradaria seguir en contacte amb el que he après".
Grau de sentiment de maduració personal, transformació personal.	"durant el meu temps a la universitat ha canviat la meua manera de veure el món".
Mesura de dissociació o desvinculació general.	"tinc la sensació que no encaixo molt a la universitat".

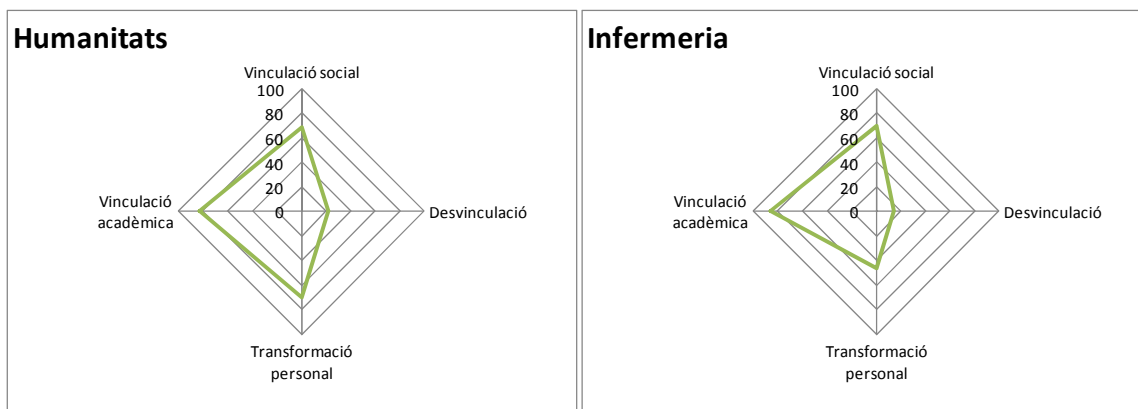
En aquesta ocasió s'ofereixen les dades dels quatre ítems per a cada titulació mostrant un perfil propi, que s'ha agrupat per proximitat.



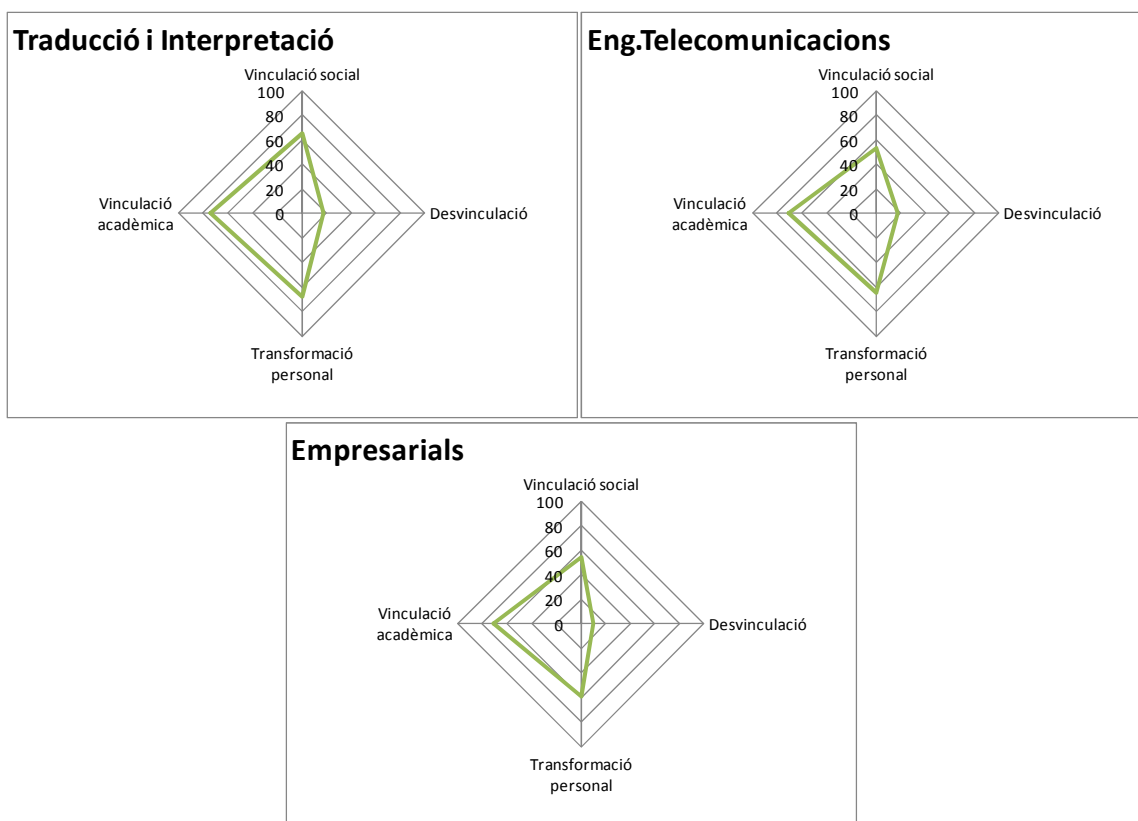
Així, les tres titulacions aquí graficades són les que mostren uns percentatges superiors d'acord i molt d'acord amb les afirmacions de vinculació social, temàtica i també de transformació personal; donen per tant, com a resultat, un perfil de múltiple vinculació amb els estudis i companys, en definitiva, amb la seva experiència universitària.



L'alta vinculació social d'aquestes dues titulacions s'acompanya d'una majoria que observa una intensa vinculació temàtica amb els estudis en el cas de Química, i un fort grau de transformació personal en el cas d'Educació social.



Aquest parell de titulacions coincideixen en l'alt percentatge que se sent vinculat temàticament als estudis realitzats. La diferència més notable és que en el cas d'Humanitats això sembla comportar un major grau de transformació personal que no pas en el cas d'Infermeria.



Per últim, ens trobem amb tres titulacions que, tot i que no presenten altes proporcions de persones en situació de distanciament, ni tampoc se situen en cap cas per sota de la meitat de persones amb algun tipus de vinculació, sí que, en termes relatius, no són tan unànimes en la seva apreciació sobre la transformació personal, ni la vinculació social o acadèmica.

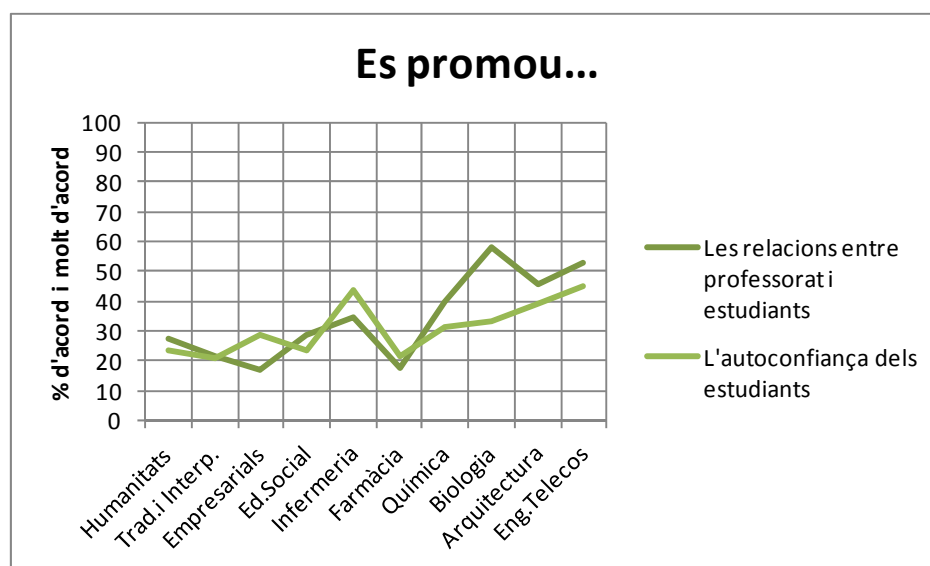
ANNEX 1. Perfil dels estudiants i valoració d'alguns aspectes de la universitat

5. Recursos de la universitat

5.1. Promoció de la participació i del desenvolupament acadèmic

Entre els recursos amb què compta una institució, s'hi inclouen els que remetent a quina és l'orientació de les seves accions. En una institució d'aprenentatge com la universitària, les accions que s'emprenen per aconseguir la implicació dels estudiants i com ho perceben aquests dóna una idea sobre com estan posant-se en funcionament aquests recursos.

En primer lloc, s'ofereix un gràfic que reflecteix el percentatge d'estudiants que, en una escala d'1=gens d'acord a 5=molt d'acord, puntuen 4 i 5 en la valoració de la promoció de relacions i actituds acadèmiques.



Amb la notable excepció de Farmàcia, les titulacions de les àrees de salut, ciències i enginyeria semblen tenir una percepció més alta sobre com es promouen les relacions acadèmiques amb el professorat, la qual cosa podria estar relacionada, no tant amb l'àrea d'estudi, sinó amb el nombre d'estudiants per aula que hi ha a cada institució. D'altra banda, les tres titulacions on s'impulsa amb més claredat el treball per projectes (Infermeria, Arquitectura i Enginyeria de telecomunicacions), són les que donen uns percentatges més alts en promoció de l'autoconfiança.

Si continuem amb les actituds de caràcter acadèmic, en el gràfic següent s'observa un increment del percentatge d'estudiants que pensen que se'ls empeny a voler-se formar millor entre els de l'àrea de salut, ciències i enginyeria. També al voltant de la franja central, però mostrant una mica més de dispersió entre titulacions veiem com són ara Química i Biologia les titulacions que assenyalen una menor promoció de la participació en activitats acadèmiques de tota la facultat, en contrast amb Arquitectura i Farmàcia, que són les que n'assenyalen més.



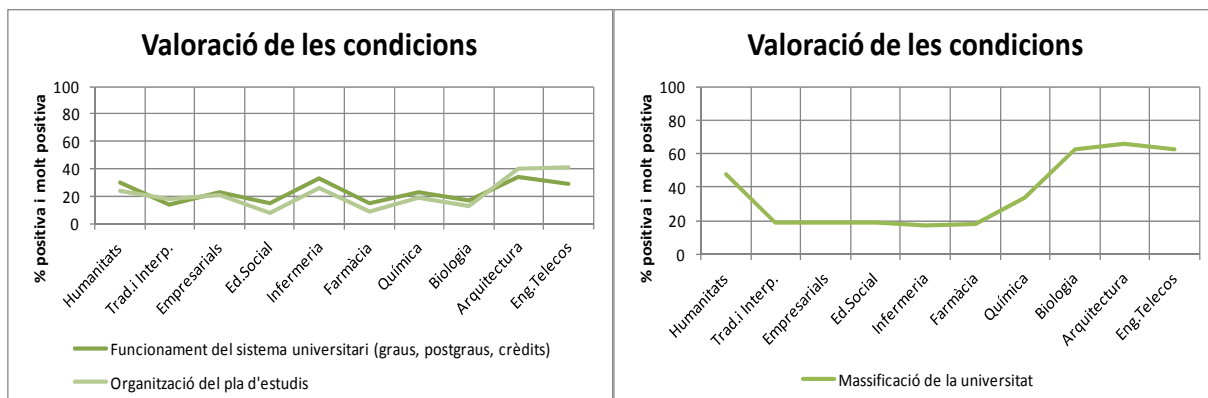
Per últim, l'ajut del personal d'administració i serveis és molt ben valorat a Arquitectura i Enginyeria de telecomunicacions. I en l'opció de ser escoltat en qüestions organitzatives, destaquen, però sense arribar ni a la meitat d'estudiants que hi estan d'acord i molt d'acord, Humanitats, Educació social i Biologia.



5.2. Valoració de la metodologia i organització

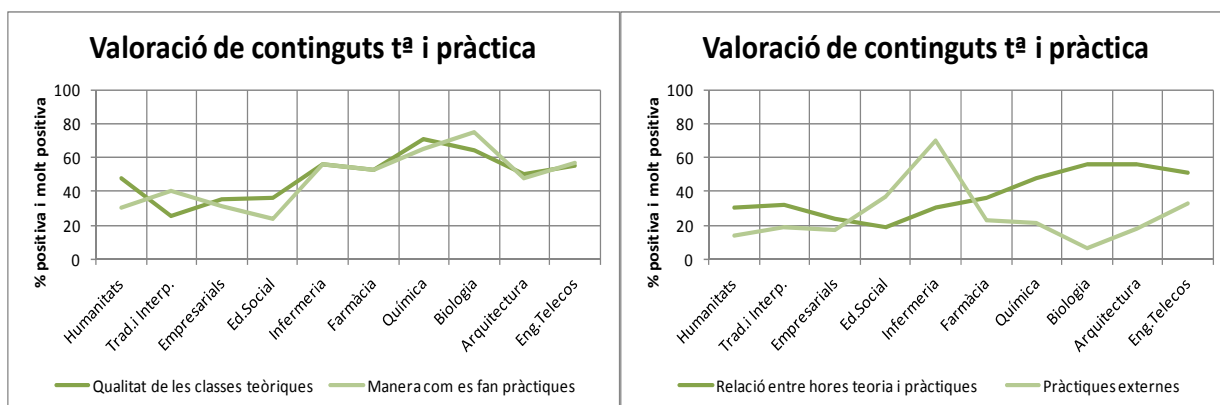
En el qüestionari es demanava als estudiants que valoressin tota una sèrie de qüestions relacionades amb l'organització dels estudis i també amb la metodologia d'ensenyament/aprenentatge. Cal tenir en compte que, tot i que molt pocs dels enquestats havien entrat a estudiar sota l'organització del pla Bolonya, sí que moltes de les titulacions havien engegat transicions, almenys de caràcter metodològic. En els gràfics es mostra el

percentatge d'estudiants que respon amb una valoració de 4 i 5 (positiva i molt positiva) en una escala d'1 a 5.

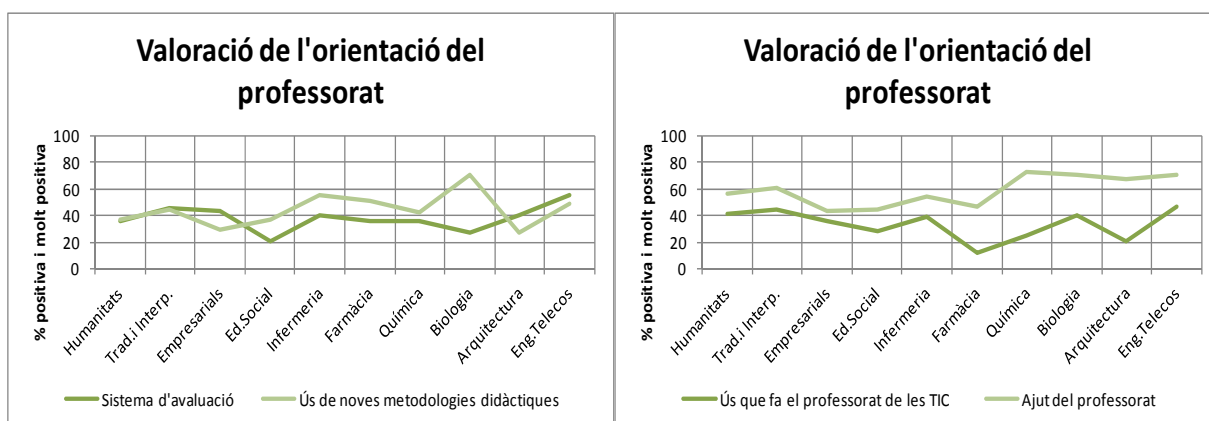


Es pot observar fàcilment com la valoració que els estudiants fan del propi pla d'estudis se situa molt pròxima a la valoració que emeten per a tota l'organització del sistema i, només per al propi pla d'estudis en les dues titulacions tècniques arriba a superar el 40%.

Respecte de la valoració de les condicions de massificació a les classes, també es posa de manifest la concentració de les millor valoracions per a les titulacions que coincideixen amb dues de les universitats de la mostra que, efectivament, tenen ràtios més baixes a les aules.



La valoració dels continguts teòrics i pràctics segueix bones valoracions i en una línia molt superposada, amb algunes excepcions on es valora més la teoria que la pràctica (Humanitats i Educació social) i d'altres on la valoració afavoreix més a la teoria (Traducció i interpretació i Biologia). Sigui com sigui, tant en la valoració dels continguts teòrics, com en la manera com es fan les pràctiques i afegint-hi la relació entre hores de teoria i pràctiques, es veuen clares les millors puntuacions assolides en les àrees de salut, ciències i enginyeria. En canvi, són titulacions específiques les que valoren en positiu les pràctiques externes, i aquí destaca clarament Infermeria, seguida d'Educació social, Enginyeria de telecomunicacions i Farmàcia.



El sistema pel qual són avaluats els estudiants és poc valorat en el cas d'Educació social, la resta de titulacions es mantenen en una franja central i només en el cas d' l'Enginyeria de telecomunicacions superen la meitat d'estudiants els que consideren positiu el sistema que se'ls aplica.

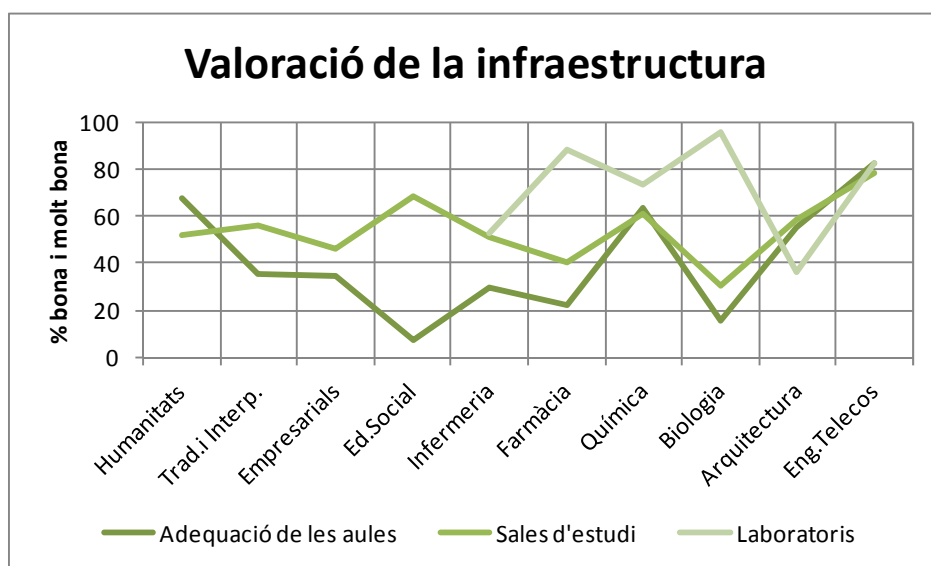
També la valoració de noves metodologies docents es manté normalment en la franja central que va del 30 al 60% que les consideren positives, amb l'excepció de Biologia, on són globalment més ben considerades.

En general l'ajut del professorat és força ben valorat, especialment a les titulacions de ciències i enginyeria, com també a Traducció i interpretació. Menors puntuacions obté la valoració sobre com el professorat utilitza les TIC, tot i que arribem a la franja del 40% d'estudiants que ho consideren positiu Enginyeria de telecomunicacions, Traducció i interpretació, Humanitats, Biologia i Infermeria.

5.3. Valoració dels recursos

Tota una sèrie de preguntes es dirigien als estudiants per tal que valoressin diferents qüestions relacionades amb els recursos amb què compta i posa a disposició dels estudiants cada escola i facultat. En una escala de l'1 al 5, on 4 és "bona" i 5 "molt bona", les qüestions relacionades amb la informàtica i la biblioteca no presenten diferències significatives per titulacions, per això no es mostren aquí en cap gràfic. Així, la valoració de la **intranet docent** és valorada com a bona o molt bona per entre un 70 i un 80% d'estudiants en totes les titulacions, el **servei d'informàtica** entre un 60 i un 80%, i la **biblioteca** entre un 60 i un 80%. També la **informació que es rep sobre el pla d'estudis** es manté sense moltes diferències valorat entre un 25 i un 50% com a bona i molt bona, només destacant el cas d'Educació social que se situa en un 15%.

On sí que es manifesten clares diferències en la valoració de recursos és en la puntuació atorgada a les infraestructures disponibles: aules, sales d'estudi i laboratoris.



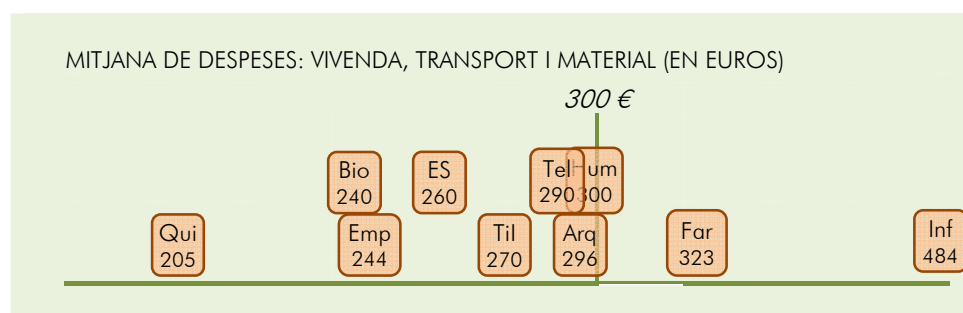
Sovint, sembla que les aules regulars siguin la infraestructura més malmesa o insuficient a les diverses titulacions. Les sales d'estudi, en canvi, són en general ben valorades i els laboratoris semblen només fallar en el cas d'Arquitectura. D'altra banda, si atenem al conjunt d'infraestructura disponible, es veu com algunes titulacions no acusen cap mena de mancança en aquest aspecte; seria el cas d'Humanitats, Química i Enginyeria de telecomunicacions.

ANNEX 1. Perfil dels estudiants i valoració d'alguns aspectes de la universitat

6. Finançament dels estudis

6.1. El cost dels estudis

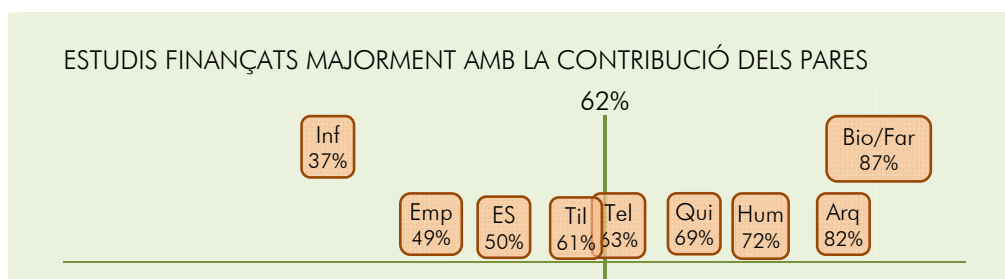
Les despeses principals que han de cobrir els estudiants durant el període d'estudi se centren en la vivenda, el transport i el material acadèmic. En el diagrama següent, es mostra una mitjana en euros de la suma d'aquests tres conceptes per titulació.



La mitjana de despesa de material és 44 euros al mes i la de transport 83, en ambdós casos hi ha poca variació de la mitjana per a cada titulació. En canvi, és la de vivenda la que marca una diferència molt clara. En el cas d'Infermeria perquè molts dels estudiants són grans i ja viuen independitzats dels progenitors (gairebé la meitat), amb la qual cosa, el cost de la vivenda és el total; i en el cas de Farmàcia, perquè tenen un percentatge força elevat d'estudiants que s'han desplaçat de la seva residència familiar per viure a Barcelona (poc més de la meitat viuen amb els seus pares durant el curs), a prop de l'única facultat de Farmàcia que hi ha a Catalunya.

6.2. Qui finança els estudis

En el gràfic següent es mostra el percentatge d'estudiants que financen els seus estudis amb una contribució major de part dels seus progenitors.

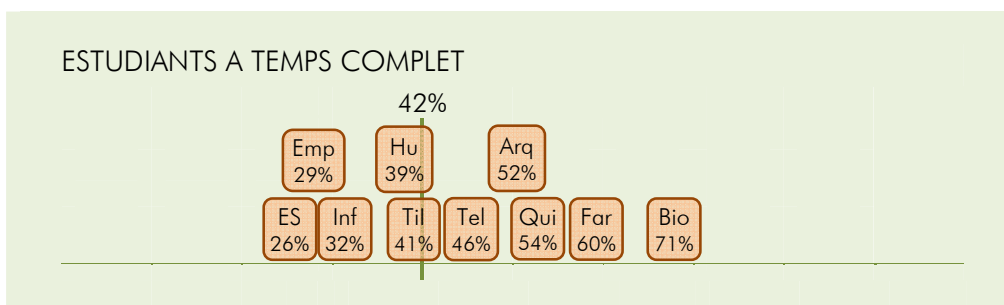


Com es pot observar, la disparitat entre estudiants segons titulació és realment molt marcada; té a veure amb la classe social d'origen, amb l'edat mitjana dels estudiants i també amb com es trien els estudis que, encara que no es reconegui oficialment, es té coneixement informal

sobre el fet que permeten compaginar estudis i treball i, per tant, no cal que es carregui tot el cost que generen sobre l'economia paterna.

6.3. Compaginació d'estudis i treball

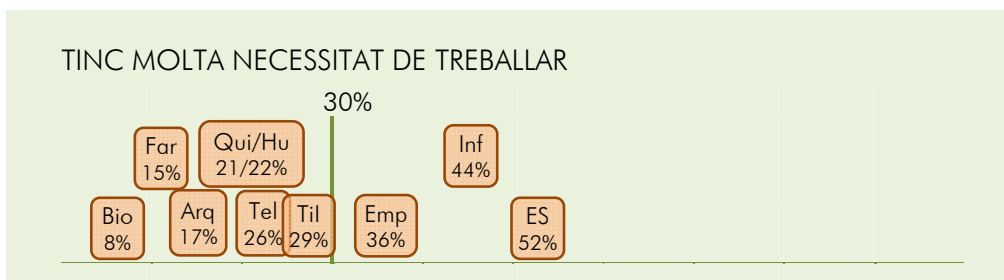
La compaginació d'estudis i treball és molt habitual en les nostres universitats. Un indicador simplificat d'aquesta realitat és considerar el percentatge d'estudiants a temps complet que cursen els estudis.



Com era de preveure, hi ha algunes titulacions on, malgrat oficialment només s'hi pot estudiar en plena dedicació, un alt percentatge d'estudiants compagina els estudis amb treball remunerat. Les tres titulacions on més succeeix això, són antigues diplomatures. Alhora, les carreres on és conegut que resulta pràcticament impossible aquesta compaginació, efectivament, es produeix de forma molt menor.

Les dades que complementen aquesta ordenació són les de major percentatge d'estudiants amb treballs de mitja jornada: Empresarials 11% (+35% de mitja jornada), Educació social 10% (+27% de mitja jornada) i, sobretot, Infermeria 21% (+34% de mitja jornada). Enginyeria de telecomunicacions s'afegeix a les anteriors pel que fa al volum d'estudiants que treballen mitja jornada, un 34%.

D'altra banda, també interessa tenir alguna indicació sobre els motius que porten els estudiants a fer l'esforç de treballar simultàniament. En el següent diagrama es reflecteix el percentatge d'estudiants que treballen perquè estan molt i bastant d'acord amb el fet que tenen "molta necessitat de diners per tal de finançar les meves necessitats (estudis, habitatge, transport...)".



I, efectivament, la necessitat de treballar per cobrir despeses bàsiques ordena les titulacions de forma inversa a com quedaven en el gràfic sobre el volum d'estudiants a temps complet que hi havia en cadascuna d'elles. Aquestes variables de compaginació i necessitat de treball constitueixen indicadors paral·lels al de classe social, com també al de l'edat mitjana (recordem que només la meitat dels estudiants de Telecomunicacions, Empresarials i Infermeria tenen entre 19 i 22 anys).

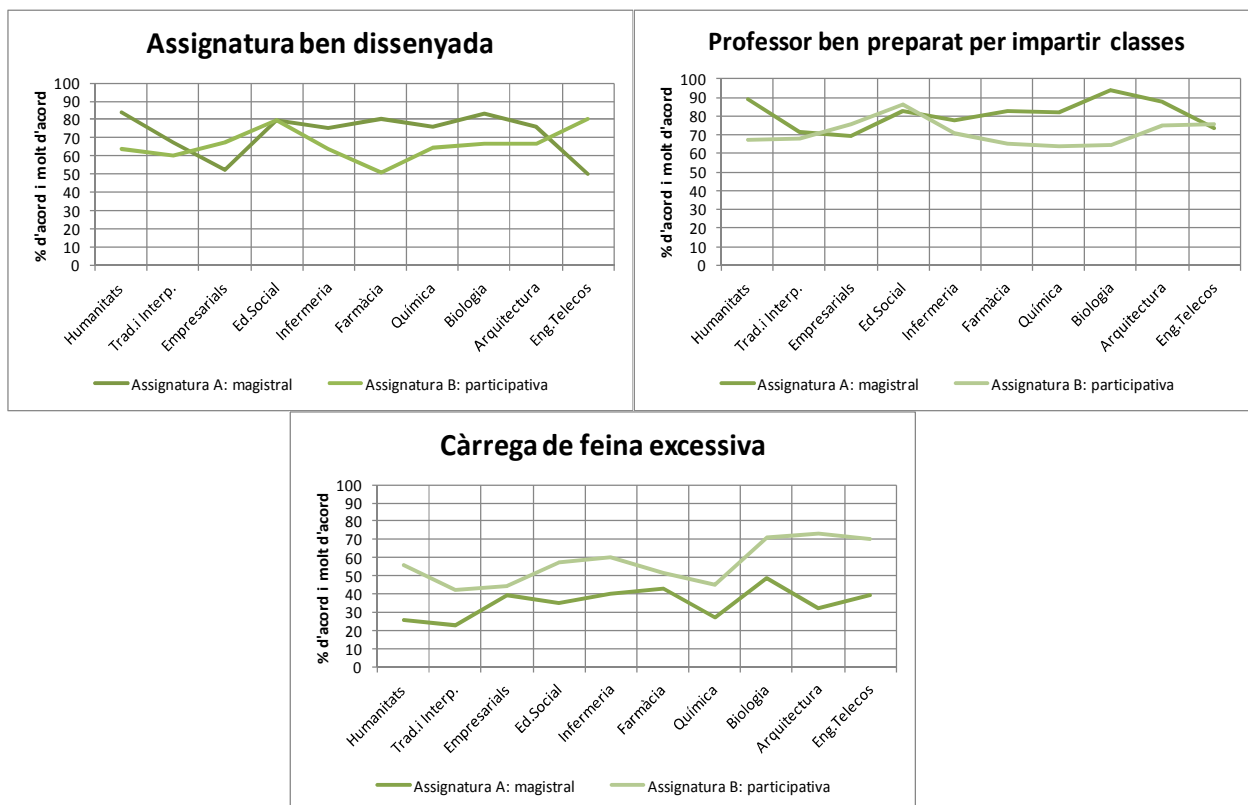
ANNEX 1. Perfil dels estudiants i valoració d'alguns aspectes de la universitat

7. Valoració de metodologies d'ensenyament i aprenentatge

7.1. Caracterització de les assignatures

En el qüestionari passat als estudiants se'ls demanava que triessin dues assignatures per comparar entre elles. L'assignatura A havia de ser qualsevol de les cursades fins el moment, que el mateix estudiant valorés com una de les millors assignatures que havia fet, i que fos impartida amb predominança de classes magistrals, amb avaluació final i exàmens escrits. L'assignatura B també havia d'haver estat cursada i considerada entre el grup de millors assignatures, però que la metodologia docent inclogués més treball en grup, més participació dels estudiants i avaluació continuada. Així doncs, la intenció era que els mateixos estudiants enquestats triessin les assignatures dins un mateix estàndard de valoració, només variant la metodologia –de més clàssica a més pròxima als requeriments de la reforma de Bolonya– per tal de copsar les implicacions de cada tipus d'assignatura en els diferents contextos estudiats.

Comencem per examinar algunes qüestions relacionades amb el disseny de l'assignatura. Com en d'altres ocasions, es mostra el percentatge de respostes en la puntuació 4 i 5 ("d'acord" i "molt d'acord") en les escales d'1 a 5 que responen a cada ítem.

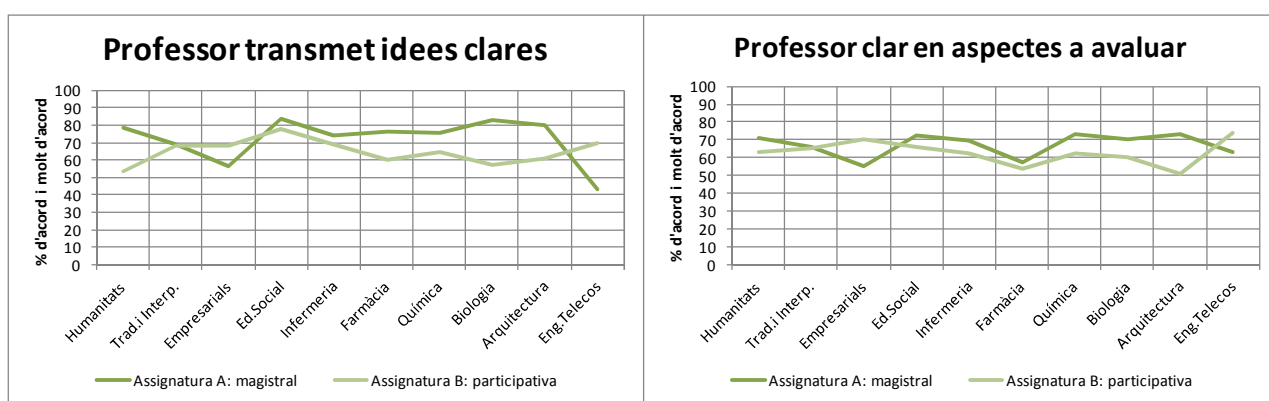


A la majoria de titulacions examinades, l'estudiantat considera que les assignatures més clàssiques presenten un millor disseny i també que el professorat que les imparteix està millor

preparat per fer-ho que no pas el d'assignatures més participatives. Cal tenir en compte que aquestes últimes acostumen a ser assignatures recentment dissenyades, utilitzant mètodes sovint nous per al professorat i que requereixen de cert aprenentatge i ajustament per a què arribin a funcionar prou bé. Hi ha tres excepcions a ambdues valoracions: Empresarials, Enginyeria de telecomunicacions i Educació social. En aquestes titulacions es valoren com a igual dissenyades ambdós tipus d'assignatures o millor les participatives, i com a igual de preparat el professorat que les imparteix o millor el de participatives.

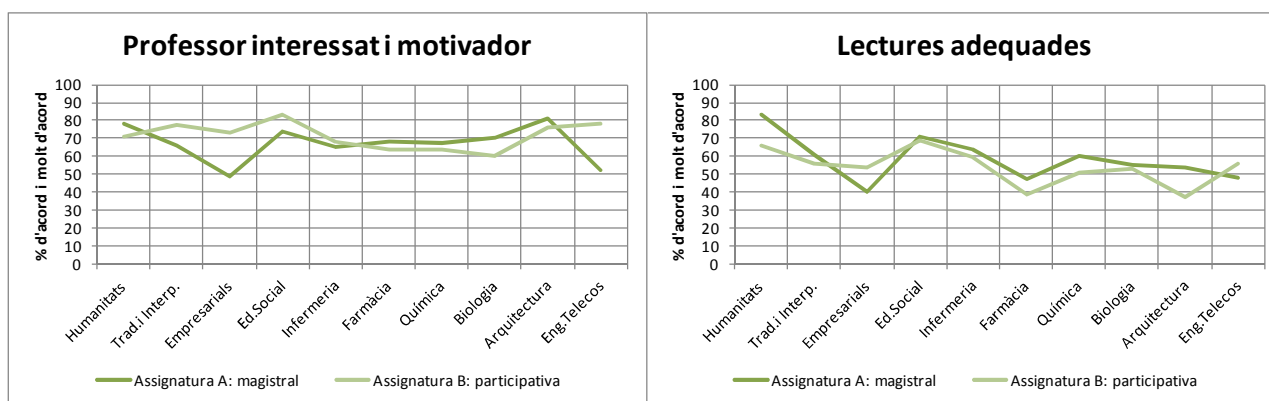
Tant en un tipus com en un altre, és important el percentatge d'estudiants que considera que la càrrega de feina és excessiva, però en tots els casos s'incrementa la proporció que creu que la càrrega és excessiva en les assignatures més pròximes al mètode de Bolonya. Queda molt clar que l'ajustament de demanda en aquest nou marc és una feina pendent a tot arreu.

A continuació s'ofereixen dades sobre claredat d'exposició i d'avaluació. On les valoracions són, en general i per a totes les assignatures, força bones.

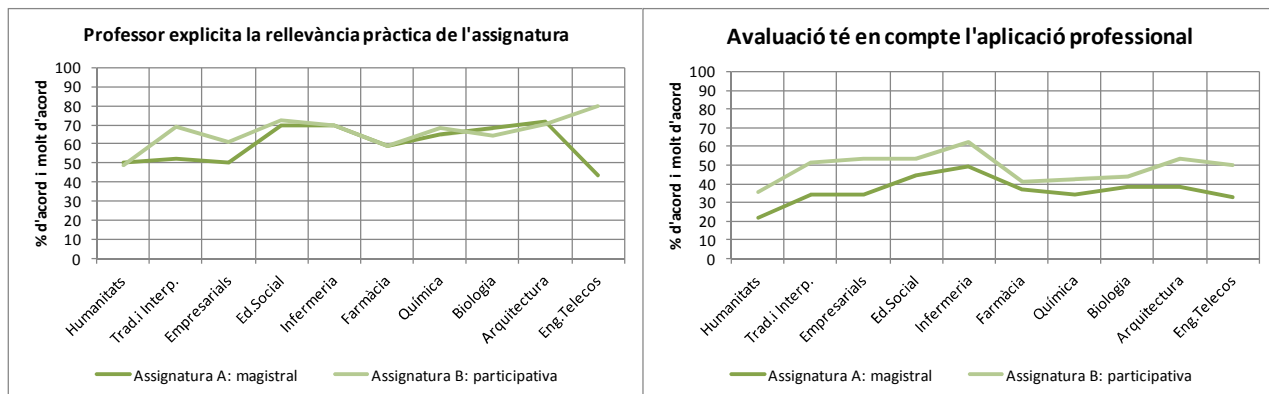


Amb aquestes dades, es pot suposar que és inevitable alguna mena d'interferència entre l'avaluació del tipus d'assignatura i l'avaluació de la forma habitual de treballar de cada professor/a. Així, veiem com inverteixen la tendència general Empresarials i Enginyeria de telecomunicacions, trobant més claredat en les assignatures pròximes a Bolonya, mentre que la resta ho fan amb les més clàssiques, quedant pròximes entre si les dues assignatures a Traducció i interpretació, Educació social i Infermeria.

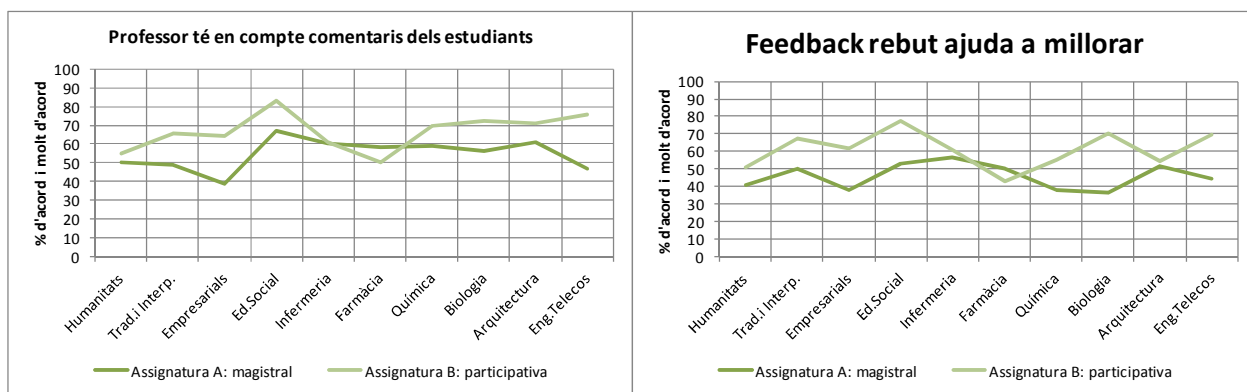
Aquesta mateixa tendència és la que es pot observar en el següent conjunt de dades. En aquest cas, però, les diferències observades són encara més petites.



Efectivament, el pes de la preferència per assignatures participatives es va confirmant que té a veure amb la forma d'impartir classes i la implicació del professorat, de manera que són sempre les mateixes titulacions –Empresarials i Enginyeria de telecomunicacions, amb proximitat de Traducció i interpretació, Educació social i Infermeria– les que valoren més positivament aquestes assignatures i el professorat que les imparteix.



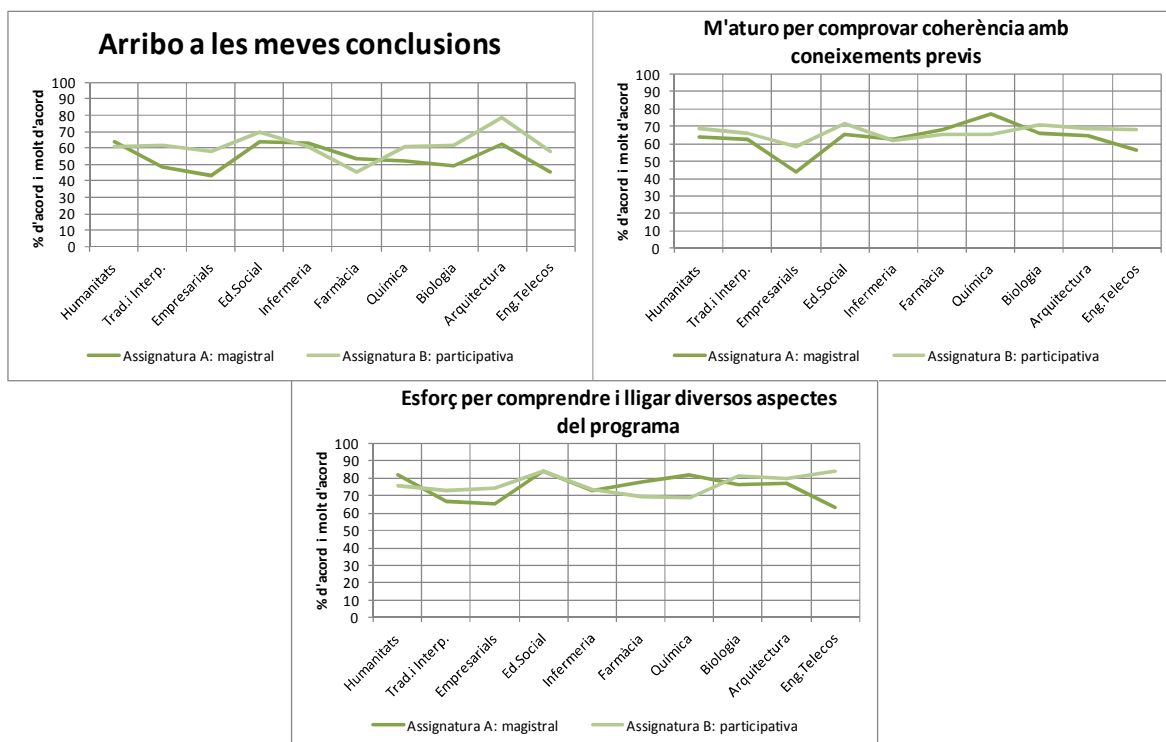
Aquest aspecte de la incorporació d'aspectes pràctics en l'aprenentatge és una altra de les claus preteses per la introducció de competències arrel de la reforma de Bolonya. S'observa clarament la poca diferència entre ambdós tipus d'assignatures en moltes titulacions quan atenem a l'explicitació que el professorat fa d'aquests aspectes. Un cop més, les excepcions se situen en titulacions que ja anem veient que han introduït canvis: Traducció i interpretació, Empresarials i Enginyeria de telecomunicacions. En canvi, és unànime el fet d'assenyalar aquests aspectes pràctics en l'avaluació en totes les titulacions més marcat per a les assignatures més pròximes a la reforma.



Les assignatures que hem anomenat participatives com a resum de les característiques que les fan més pròximes a Bolonya tenen aquí l'element clau que les ha de valorar com a pròpiament implementades. Els resultats mostren que, en general, sí que funcionen amb un major intercanvi de comunicació i millor recepció d'aquests missatges. Torna, però, a haver-hi excepcions: Infermeria i Farmàcia.

7.2. Comportament acadèmic (superficial o profund) dels estudiants en ambdós tipus d'assignatures

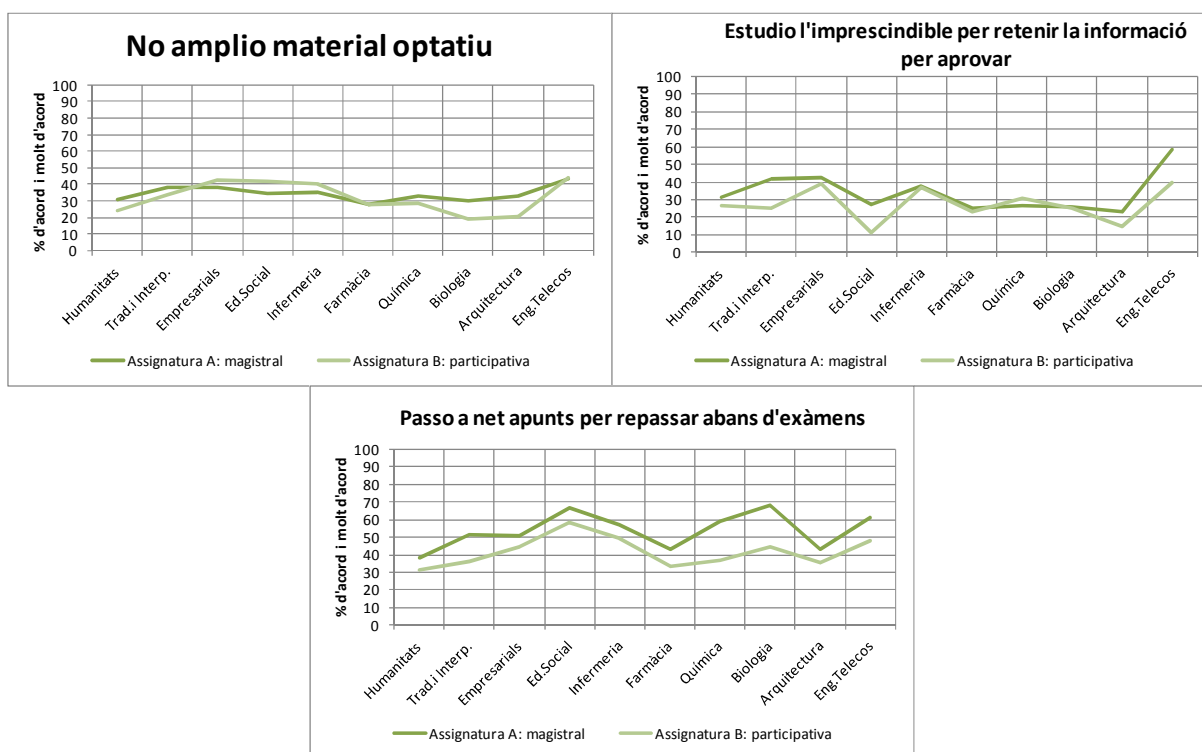
Buscant l'efecte que sobre l'aproximació a l'estudi poden tenir aquestes diverses metodologies a aplicar, es va demanar als estudiants que, continuant amb la comparació entre les assignatures A i B, responguessin sobre quines pràctiques d'estudi havien dut a terme en una i altra.



A primer cop d'ull, aquests tres indicadors informen que les pràctiques d'aprenentatge (el que fan per estudiar i aprendre) són generalitzadament profundes entre l'estudiantat de meitat de carrera, sigui quin sigui el tipus d'assignatura que cursen.

Les diferències que es posen de manifest entre els dos tipus d'assignatura no són gaire acusades, de fet, hi ha algunes titulacions on s'obté el mateix percentatge (o gairebé) per a una i altra assignatura. Mentre que en d'altres és persistent el millor resultat per a l'assignatura més pròxima a la reforma de Bolonya, com en Traducció i interpretació, Empresarials i Enginyeria de telecomunicacions. Fet i fet, la majoria de titulacions assenyalen indiferència o millor posició de l'assignatura participativa en els tres ítems.

Ara bé, algunes titulacions que persistentment obtenen millors resultats en les assignatures clàssiques; és el cas clar de Farmàcia, Química i, per a dos ítems, Humanitats. Són tres titulacions que també havien mostrat mals resultats en la valoració dels diferents aspectes de disseny i funcionament de les assignatures de tipus B.



Els tres indicadors del tipus d'aproximació a l'estudi superficial haurien de mostrar els efectes inversos.

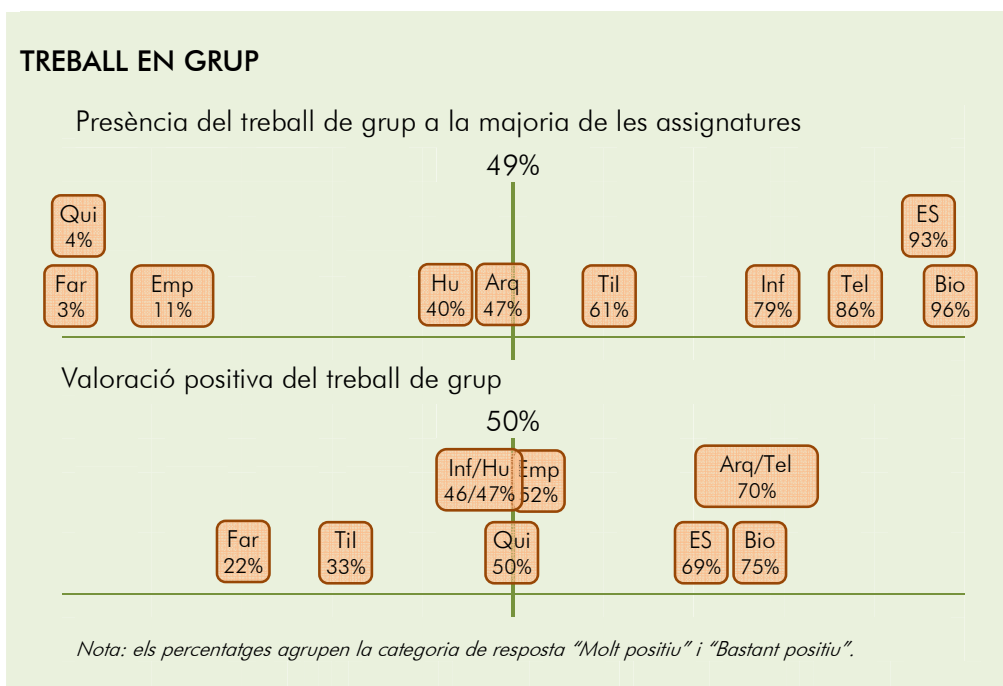
Pel que fa a ampliació de material i estudiar l'imprescindible, s'observa que els percentatges d'estudiants que segueixen aquesta pràctica es manté gairebé sempre per sota de la meitat. Així que, efectivament, veiem que són menors aquests tipus de pràctiques d'estudi i aprenentatge. No és tan evident per a la pràctica de passar apunts en net com a estratègia per a estudiar per als exàmens, que sembla ser més majoritària i, especialment, encara més en les assignatures més clàssiques. És en aquest ítem on s'observen les diferències més clares entre els dos tipus d'assignatures, perquè el tema de l'ampliació de material sembla tenir relació amb d'altres aspectes aquí no contemplats, i el fet d'estudiar l'imprescindible es concentra en les àrees de salut i ciències, però sembla que sense o amb poca relació amb el tipus d'assignatura de què es tracti.

7.3. Una metodologia específica: el treball de grup

En l'estudi que hem dut a terme, s'analitzava amb profunditat la forma i efectes de la introducció i extensió d'una metodologia específica, la del treball de grup. Es mostren aquí només dos indicadors de l'enquesta que donen compte de la qüestió més bàsica: generalització del mètode i la seva valoració.

En conjunt, la meitat dels estudiants (49%) afirmen que el practiquen en la majoria de les classes, un 22% dues vegades per semestre i el 29% restant només algunes vegades. Però, com es pot observar, estem davant d'un dels indicadors més dispersos en les titulacions triades.

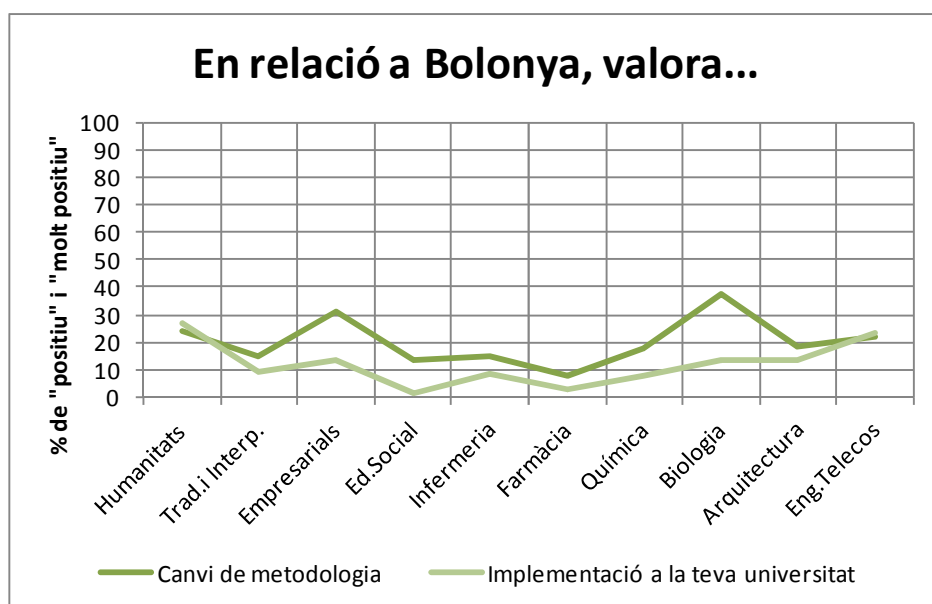
El 42% dels estudiants consideren que fan massa treball de grup i aquesta apreciació coincideix amb les titulacions on se'n fa més.



La meitat dels estudiants (50%) valoren positivament el treball en grup en front de només una cinquena part (18%) que el valoren negativament. Els que el practiquen més freqüentment en fan una valoració més positiva que els que només el practiquen en algunes ocasions (22 punts de diferència percentual).

7.4. Valoració general de la reforma de Bolonya

La valoració general de la reforma de Bolonya se'ls demanava als estudiants centrada en el canvi en les metodologies d'aprenentatge i, més específicament, l'aplicació al seu context específic. Els percentatges que es mostren són els que coincideixen amb les puntuacions de 4 i 5, positiu i molt positiu respectivament, en una escala d'1 a 5.



La proporció d'estudiants que en fa bones valoracions no és gaire elevada. Per sobre de la resta destaquen Empresarials i Biologia. A més, en gairebé tots els casos, la implementació concreta que es duu a terme a la pròpia universitat es considera encara pitjor, amb les excepcions d'Humanitats i Enginyeria de telecomunicacions.